



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

SECRETARÍA ACADÉMICA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

EL *CORPUS* CATEGORIAL Y EL MÉTODO EN LA
HERMENÉUTICA ANALÓGICA PARA LA INTERPRETACIÓN DE
LOS PROCESOS EDUCATIVOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A
ARTURO CRISTÓBAL ALVAREZ BALANDRA

TUTOR:
DR. MAURICIO BEUCHOT PUENTE

MÉXICO, D. F.

JUNIO DE 2009

DEDICATORIAS

Resulta difícil incluir aquí a todas las personas a las que yo quisiera dedicar este trabajo, pero por las condiciones de su elaboración y los momentos en que fue construido, quiero dedicarlo: a mi padre **Raúl Alvarez Navarro†**, quien por siempre ha de vivir en mi, por su calidad humana y por el amor que siempre de él recibí en todo momento desde que nací hasta el último día de su vida (01/Oct/1996), a mi hijo **Arturo Alvarez Alvarez**, por lo mucho que él me significa; a mi madre **Yolanda Balandra Betancour**, por su gran fortaleza y el amor que siempre me muestra y que me ha permitido ser lo que soy; a mi pareja **Virginia Alvarez Tenorio**, por el amor y apoyo que en todo momento me ha brindado y sin el cual no podría haber concluido este largo y sinuoso camino sobre todo en los momentos más complicados que tuve que enfrentar en su elaboración; a mi ahijado **Erick Chanona Ramírez†** (01/nov/2004) con quien compartí momentos de gran regocijo y alegría y a quien sigo recordando y conservando en mi, a pesar de su fallecimiento en plenitud de vida; y, finalmente a todas aquellas personas, que sin ser mencionadas me han apoyado y son parte de mí, de mi mundo, de mi existir.

AGRADECIMIENTOS

Para la elaboración de esta tesis tengo que agradecer a muchas personas que de una u otra manera me apoyaron, no sólo en lo académico, sino también en lo personal. En primera instancia a mi tutor **Dr. Mauricio Beuchot Puente**, quien en todo momento ha estado dispuesto a transmitir su sabiduría y me ha dado su amistad, solidaridad, comprensión y afecto. A la **Dra. María Guadalupe Díaz Tepepa** y al **Dr. Samuel Arriarán Cuellar**, quienes con su amistad, comprensión, calidad académica y humana apoyaron y enriqueciendo mi formación y la elaboración de este trabajo; al **Dr. Nicanor Rebolledo Recéndiz**, al **Dr. Jorge Tirzo Gómez** Y a la **Dra. Belinda Arteaga Castillo**, por todo su apoyo, profesionalismo, calidad académica y la amistad que me han mostrado; al **Dr. Ricardo Blanco Beledo** por su calidad académica y humana, además por tomarse la molestia de revisar para mejorar este trabajo con sus recomendaciones; a mis grandes amigos **Iván Rodolfo Escalante Herrera** y **Crisanta Cruz González y Aguilera**, quienes en los momentos más críticos y difíciles para la elaboración de esta tesis me mostraron su cariño, apoyo y solidaridad. A todos ellos por el afecto que les tengo y por lo mucho que les debo; y a todas las personas que de una u otra manera han estado conmigo para concluir este producto de investigación.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN GENERAL	6
CAPÍTULO 1 LO ONTOLÓGICO, EL <i>LOGOS</i> Y LA INTUICIÓN EN LA HERMENÉUTICA	11
1.1. Lo ontológico en la hermenéutica	16
1.2. El <i>logos</i> en el acto hermenéutico	29
1.3. La intuición en la hermenéutica	53
CAPÍTULO 2 LA INTERPRETACIÓN EN LA CONCIENCIA TEORIZANTE	60
2.1. Los modos de interpretación	62
2.2. El instrumental para la interpretación teorizante	74
2.2.1. Las categorías y sus andamiajes	75
2.2.2. Los conceptos y sus tramas	85
CAPÍTULO 3 CORPUS CATEGORIAL DE LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA	97
3.1. Univocismo y equivocismo	102
3.1.1. La orientación cognitiva de los puntos extremos	102
3.1.2. La analogía entre el univocismo y el equivocismo	104
3.2. Analogía	107
3.2.1. Origen y desarrollo de la analogía	108
3.2.2. Los tipos de analogía en la interpretación de lo educativo	114
3.3. Ícono	130
3.3.1. La función cognitiva del ícono	131
3.3.2. La interpretación icónica	137
3.4. Texto	140
3.4.1. El texto como texto	141
3.4.2. El texto en la hermenéutica	145
3.4.3. La dialogicidad en la interpretación del texto	150
3.4.4. La alteridad en el diálogo entre textos	154
3.4.5. El distanciamiento–acercamiento al texto	158

3.5. Neobarroco	174
3.5.1. Origen y sentidos de la palabra barroco	176
3.5.2. La barroquización del mundo europeo	179
3.5.3. El <i>ethos</i> barroco en el Nuevo Mundo	181
3.5.4. El mestizaje del <i>ethos</i> barroco en el Nuevo Mundo	187
3.5.5. Lo analógico del <i>ethos</i> barroco	193
3.5.6. Las funciones cognitivas de la categoría neobarroco	196
3.5.7. Neobarroco y educación pluricultural	203
CAPÍTULO 4 EL MÉTODO EN LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA	211
4.1. Los sentidos del método	214
4.2. El método en la hermenéutica	222
4.3. Lo metodológico en la hermenéutica analógica	240
CONCLUSIONES	250
REFERENCIAS	254

INTRODUCCIÓN GENERAL

Hay que entender que la concepción que se tiene de la realidad está íntimamente imbricada con la manera como se piensa la generación de conocimiento y con la idea que se tiene de lo que es verdadero o falso, correcto o incorrecto, con la consciencia de sí mismo y con nuestra visión del cosmos, del mundo, de la naturaleza, del conocimiento, de la realidad y de la sociedad en general. Concepción que está atada al desarrollo histórico del hombre, de su cultura y con el estado que ésta guarde, en cuanto a ser hegemónica, emergente o subordinada en un momento dado, pero sin que ello implique inamovilidad; es decir, sin que se éstas se queden estáticas, sino manteniendo un permanente devenir en función de las circunstancias sociales que se viven.

Claro está que esto se refleja en el estado que guarda la idea que se tiene de ciencia, de filosofía, de conocimiento y de la manera como se piensa deben ser generados. De ahí que se pueda decir que toda posición epistemológica y metodológica presupone una concepción de la realidad, de su ontología, lo que queda expuesto a una discusión abierta en función de los supuestos que en cada tradición se tengan.

Es en este contexto de diversidad la hermenéutica se inscribe como una de las maneras que propone cómo comprender y explicar la realidad social y educativa en la que estamos inmersos y en la que nos desarrollamos. Esto ha llevado a que la hermenéutica hoy día se esté colocando como una de las corrientes filosóficas, epistemológicas, investigativas y metodológicas con mayor fuerza y presencia para la reflexionar los procesos sociales, educativos —sean o no disciplinario— y, en general, de distintos campos del conocimiento.

Se trata de una comunidad epistémica pertinente, como dice Luis Villoro en su texto *Creer, saber, conocer*, una comunidad que es diversa, pues tiene distintas formas de expresión que entre sí se complementan, debaten y hasta se contradicen, pero sin perder el común denominador de pensar que la comprensión—explicación de la realidad —abstracta o concreta— es producto de la interpretación que los sujetos elaboran. Así se pues, se puede hablar de diversos enfoques hermenéuticos, como por ejemplo: el de la hermenéutica filosófica de Gadamer, el de la hermenéutica metafórica como la de Ricoeur, el de la

hermenéutica crítica de Habermas y Apel, el de la hermenéutica neobarroca de Arriarán, el de la hermenéutica débil de Vattimo, el de la hermenéutica analógica de Beuchot y el de otros enfoques que están surgiendo y se están desarrollando en pos de reconocer que el conocimiento de la realidad sobre todo el social, pero como veo también el natural, es producto de la interpretación que los sujetos elaboran, lo que se puede realizar de diversas maneras, en función de los principios hermenéuticos que se tomen como base.

En tales condiciones la hermenéutica analógica se está colocando en un lugar privilegiado de entre estos enfoques hermenéuticos —por lo menos en Latinoamérica y España—, para reflexionar los hechos sociales y sobre todo los educativos, dado el potencial cognitivo–interpretativo que encontramos en sus categorías base, sobre todo en la analogía y el ícono que se diversifican y amplían las posibilidades interpretativas, sin que ello implique, perder todo límite y la prudencia interpretativa e investigativa que se debe tener al interpretar los procesos educativos. De hecho un gran número de estudiantes, docentes e investigadores de diferentes disciplinas la están acogiendo como una vía idónea para reflexionar y teorizar su realidad y las problemáticas que en ella están enfrentando. Tal es el caso de trabajos como: *Hermenéutica, analogía y diálogo intercultural* que coordinó Alberto Carrillo; *Hermenéutica analógica y género* coordinado por Ana Luisa Guerrero y Dora Elvira García; *Interpretación, analogía y realidad* que tiene varios artículos compilados por Enrique Luján; *Hermenéutica analógica y literatura* de Caleb Olvera; *Hermenéutica analógica, símbolo y acción humana* de Luis Alvarez; *Hermenéutica analógica, pluralismo cultural y subjetividad* de Alejandro Salcedo; *Hermenéutica, analogía y filosofía actual* coordinado por Gabriela Hernández; *Hermenéutica analógica–barroca y educación* coordinado por Samuel Arrirán y Elizabeth Hernández; *Hermenéutica analógica y formación docente* de Napoleón Conde; *Hermenéutica, analogía y significado* de Raúl Alcalá; *Hermenéutica analógica. Aproximación y elaboración* una compilación de Guillermo Hurtado; y otros muchos más que ya han sido desarrollados que se están desarrollando y que se seguirán generando; más de la amplia producción de su creador Mauricio Beuchot.

En tal enfoque se ubica la presente tesis, un trabajo de teorización en el que se busca mostrar el potencial comprensivo-explicativo e investigativo que la

hermenéutica analógica puede potenciar a la hora de querer comprender–explicar los procesos educativos y las problemáticas que en ellos se presentan.

Se trata de una investigación que busca mostrar la utilidad que las categorías base de este enfoque hermenéutico tiene para poder interpretar de manera abierta los procesos sociales y educativos, pero conservando ciertos límites. Es decir, se trata de exponer cómo se desarrollan los procesos cognitivos para la apropiación de la realidad —abstracta o concreta—, los cuales tiene como fundamento un concepción ontológica, lo que puede o no estar mediada por un fundamento epistemológica, que es el que nos proporciona el instrumental cognitivo que apoya su realización; instrumental que aquí denomino categorías y que se integran en forma de andamiaje para dar sustento y guiar las acciones implicadas a la hora de realizar la interpretación que se elabora en cada caso. Una manera de comprender la interpretación, la cual tiene un postura frente al método, en oposición a la hegemonía del mal llamado “método científico” que el positivismo impuso como única lógica de apropiación cognitiva de la realidad; eliminando, desechando y desdeñando cualquier otra forma de entender al método, sobre todo cuando ésta no atiende a la rigidez que lo caracteriza.

En relación con esto, lo que aquí se busca es precisar las diversas dimensiones implicadas en el acto de interpretación, no sólo como una acción de sentido común que responde a fines puramente utilitarios, que supuestamente nada tienen que ver con el conocimiento de carácter “científico”, pues si bien se trata de una apropiación cognitiva que no busca eliminar lo mítico–religioso, lo artístico y lo empírico en la generación de interpretaciones, su búsqueda es elaborar comprensión–explicación de la realidad interpretada. Diversos medios que pueden ser empleados para la interpretación, más allá de que correspondan o no con la racionalidad científica que se plantea en el positivismo, pero que sin embargo tiene el potencial de generar un comprensión de la realidad.

Ello implica reconocer que más allá de lo ontológico y del *logos* o razón está la condición humana que sintetiza conocimientos, sentimientos y valores, única síntesis que nos puede llevar a reconocer lo no reconocido o lo irreconocible, que nos permite pensar lo no pensado o lo impensable. Siendo uno de los momentos privilegiados el del chispazo que nos coloca ante la comprensión de lo no

comprendido o de lo incomprensible hasta ese momento, la sutileza cognitiva que se constituye en el instante limítrofe que vincula lo conocido con lo desconocido y que no depende de fórmula o de camino previo alguno, pues es el momento que trasciende lo no trascendido y que sintetiza lo no sintetizado.

Tal amplitud de cuestiones involucradas en el acto de interpretación hermenéutica analógica, trascienden los límites del univocismo, pero sin caer en el extremo del equivocismo absoluto —que es contradictorio en sí—, para potenciar una interpretación que oscila en la diversidad sin perder sus límites, manteniendo posibilidades de conmensurabilidad ya sea de manera atributiva o proporcional.

Para elaborar esta explicación, en esta tesis se integra en cuatro capítulos: un primero, en el que se precisa el sentido que tiene lo ontológico, el *logos* y la intuición en el campo de la teoría de la interpretación —de la hermenéutica—; posteriormente en el segundo capítulo se ubica la interpretación en lo que aquí he denominado la conciencia teorizante, explicando para ello los modos posibles a través de los cuales se puede desarrollar la interpretación, la cual se apoya de un instrumental que posibilita generar interpretaciones teóricas, lo que aquí denomino categorías que se integran en forma de adamiaje y que tiene como fundamento un entramado conceptual que les da sentido; posteriormente en un tercer capítulo se explica cuál es el *corpus* categorial de la hermenéutica analógica, precisando el sentido y uso que se le puede dar a las categorías base de esta hermenéutica para interpretar e investigar los procesos educativos, categorías base como el univocismo y equivocismo, la analogía —en sus distintas formas de expresión—, el ícono —en sus diferentes tipos— y la función cognitiva que tienen para la interpretación, el texto como objeto de origen de toda interpretación y el neobarroco como la categoría nativa que nos permite comprender de manera focalizada nuestras sociedades latinoamericanas —una categoría que tiene como potencial el situar—; y, finalmente, un cuarto capítulo en el que se habla del método en la hermenéutica analógica, aquel que le da sentido a los procesos de investigación que la toman como fundamento de su proceder cognitivo, un capítulo en el que se parte de las diferencias que se generan sobre el método en el campo de la hermenéutica, para cerrar con una propuesta de criterios y pasos base que se pueden seguir a la hora de desarrollar interpretaciones analógicas.

Un cúmulo de información que a través de referencias y ejemplos permitan comprender los aspectos básicos de este enfoque hermenéutico y del debate que hay con respecto a como se piensa el conocimiento, la ciencia y los proceso de apropiación cognitiva de la realidad. Todo ello en el gran debate de la hermenéutica o teoría de la interpretación.

CAPÍTULO 1

LO ONTOLÓGICO, EL *LOGOS* Y LA INTUICIÓN EN LA HERMENÉUTICA

CAPÍTULO 1

LO ONTOLÓGICO, EL *LOGOS* Y LA INTUICIÓN EN LA HERMENÉUTICA

“No hay nada tan ontológico que no tenga algo de epistémico; pero tampoco hay nada tan epistémico que no tenga algo de ontológico; esto es, no hay, para el hombre, nada tan real que no se haya filtrado por el conocimiento, ni nada tan cognoscitivo que no recoja a la realidad misma, o por lo menos se refiera y apunte a ella.” **Mauricio Beuchot**, *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, 2002^{3ed.}, pp. 52-53.

Se puede decir que con la hermenéutica se inicia una “subversión” y un gran debate sobre la función que cumple lo ontológico, el *logos* y la intuición en la generación de conocimiento teórico. Un debate que se está enfrentando de manera hegemónica con el esquematismo univocista del positivismo, y que actualmente se sigue aplicando para reconocer el conocimiento teórico que es “verdadero” y la forma como se debe generar en la ciencia natural y por añadidura —de manera arbitraria y esquemática— a la ciencia social. Se trata de una propuesta que busca remover y transformar los grandes mitos y metáforas que guían la investigación en la ciencia social, en la cual la sociedad y las personas sólo son objetos de estudio que se explican a partir de “leyes universales” como si siguieran la misma rítmica y cadencia que la naturaleza y como si se pudieran estudiar en las mismas condiciones. Por ello, plantea Gadamer, “...las modernas ciencias naturales están determinadas por una renuncia a la integración con respecto a la sociedad. Saben [...] cuáles son sus límites y por ello saben también que el peligro del empleo indebido de sus conocimientos y posibilidades se

incrementa por el hecho de que otros, que no siempre conocen los límites de la sabiduría humana por propia experiencia, abusan de ellos.”¹

En tales condiciones, la falsa idea positivista del determinismo causal *apriorístico* que se quiso imponer a la ciencia social, actualmente se está desechando en aras de un reconocimiento de la dialéctica propia de los procesos sociales y su especificidad espacio-temporal la cual reconoce que es imposible e incorrecto generar conocimiento en las mismas condiciones en las que se da en la ciencia natural. La visión “dura” y rígida de la ciencia natural que se ha tenido que ablandar y dialectizar en una búsqueda por encontrar caminos que abran la posibilidad de tener otras maneras de pensar y de transitar para acceder a la comprensión-explicación de la realidad social.

A la par, en la ciencia social se está poniendo en tela de juicio el hecho de que cada disciplina tiene por pertenencia una parte de la realidad concreta y su específica e inmaculada concepción epistémico-metodológica, y se está reconociendo: que en su especificidad éstas se dan de manera contradictoria en la generación de interpretaciones de la realidad que estudia, que no existe una lógica única para realizar su investigación y que la realidad —concreta y abstracta— no reconoce los límites o territorialidad que disciplinariamente se ha querido imponer. Se trata de diversos movimientos onto-epistemológicos que parten de reconocer que el conocimiento “científico” es un producto social que inevitablemente se genera a partir de los pre-juicios e intuiciones que las personas tienen en sus momentos histórico-culturales, producto, como plantea Jung, de las “paradas” que se van creado por la mano del hombre en su “...gran lucha contra las transformaciones, insensatez y las continuas metamorfosis de la naturaleza.”²

Esto se puede ver de manera ejemplar en la visión de formación que en la actualidad se tiene, donde la especialización disciplinaria está dejando de tener valor social para promover una formación en competencias³ que está orientada a

¹ GADAMER, Hans-Georg. *La hermenéutica de Europa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia y Sociedad, trad. Pilar Giralt, 2000, p. 95.

² JUNG, Carl. *Aspects du drame contemporain*, Francia: Georg; trad. Roland Cohen, 1997, p. 130.

³ Aquí se entiende por *competencias* el potencial cognitivo, físico y emotivo capaz de movilizar un grupo de conocimientos, emociones, motivaciones, valores y habilidades físicas, para enfrentar una situación concreta en lo laboral, familiar y de relaciones interpersonales. Una propuesta muy cercana a lo plantado por Philippe Perrenoud, pero incorporando a ella

preparar personas capaces de activar conocimientos, emociones, motivaciones, valores y habilidades físicas para enfrentar situaciones concretas en lo laboral, familiar y de relaciones interpersonales; sin que para ello importe la procedencia disciplinaria de los saberes, técnicas e instrumentos que se empleen. Contexto de transformación de la ciencia social —no sólo fundamentado en la idea de competencias— en donde participan diversos contextos y condiciones para su generación en correspondencia con una época, con una cultura y con comunidades que llegan a ciertos acuerdos. Se trata, como plantea Luis Villoro, de *comunidades epistémicas pertinentes* que tienen una creencia afín, un “marco conceptual” común y que están condicionadas a un espacio y en un tiempo. Son “...intersubjetividades históricamente condicionadas, pertinentes para juzgar el saber de su época.”⁴

Esto está pasado con la hermenéutica, ya que en su formación y desarrollo filosófico, epistemológico y metodológico, se están dando una serie de debates sobre: *cuál* es su fundamento, *cómo* es que éste se integra y *qué* implica a la hora de realizar la interpretación de la realidad; debates que se han traducido de distintas maneras de pensar y enfocar el origen y el proceder hermenéutico, y con ello, en la forma de comprender lo ontológico, el *logos*⁵ y la intuición. Una discusión que aquí no desarrollo en términos historiográficos, sino en función del debate y la problemática que esto involucra en el quehacer propuesto en y por las distintas hermenéuticas.

Para ello, el presente capítulo se divide en tres apartados: un primero, enfocado a explicar el papel que juega lo ontológico en la comprensión—explicación hermenéutica; un segundo, dirigido a ubicar el *logos* o razón de esta

instrumental del enfoque cognitivo histórico-cultural y de la hermenéutica analógica. Cfr. PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona: Graó; col. Biblioteca del aula, núm. 196, 2005^{3ed.}, pp. 7-16.

⁴ VILLORO, Luis. *Creer, saber, conocer*, México: Siglo XXI; 1989^{5ed.}, p. 149. En adelante citado como *CSC*. Esta noción de comunidad epistémico pertinente se relaciona con la idea de paradigma de Thomas Khun, noción, que según Raúl Alcalá, “...varía con amplia facilidad. A veces se refiere a lo que posteriormente el propio Kuhn llamó ‘matriz disciplinaria’; en otra parte nos remite a los primeros caso de aplicación del paradigma; en momentos nos encausa a algo más amplio que incluye otros elementos además de los ya mencionados, tales como una ontología, una promesa, una fe, etcétera.” ALCALÁ, Raúl. *Hermenéutica* (Teoría e interpretación), México: ENEPA-UNAM/Plaza y Valdez; 2002, p. 19. En adelante citado como *H(ti)*.

⁵ El mismo Laudan plantea que los elementos que integran a toda tradición de investigación son: la concepción ontológica, la epistemológica y su método, lo que de una u otra manera fijan límites razonables al *qué* y al *cómo* se puede investigar. Cfr. LAUDAN, Larry. “Un enfoque de solución de problemas al progreso científico”, en: HACKING, I. *La revolución científica*, México: FCE; Breviario 409, 1985, p. 288.

comprensión–explicación; y un tercero, no novedoso pero si buscando reformular, recuperar y reivindicar el sentido que la intuición tiene en el quehacer hermenéutico. Tres dimensiones base necesarias para ubicar el acto cognitiva que se propone y puede desarrollar con fundamento en la hermenéutica.

1.1. Lo ontológico en la hermenéutica

En la actualidad se ha querido des-ontologizar a la hermenéutica en favor de una visión lingüística, una búsqueda por ubicarla dentro de un conocimiento disciplinario o en aras de un nihilismo sin límite; algo que es abusivo. Si bien el lenguaje es la "casa" del ser, es decir, que el ser se da en el lenguaje, también es cierto que el lenguaje sólo es por el ser —al cual dice o expresa—; y es que tan incorrecto es olvidar el lenguaje, como lo es no reconocer al ser que le da origen.

Asimismo, el ser no debe ser eliminado en favor del ente y mucho menos en favor del *logos* disciplinario que centra su estudio en la fragmentariedad de la relación sujeto-objeto; la unidad de la realidad está por encima de las partes que la expresan y la universalidad de la realidad más allá de la fragmentariedad a través de la cual se le estudia. Finalmente, hay que comprender que la realidad concreta, los hechos, no se pueden negar en aras de un nihilismo o relativismo "absoluto" en el que sólo hay interpretaciones; la materialidad y lo que acontece, se quiera o no, está más allá de la interpretación que al final puede derivar en prácticas transformadoras.

En este contexto de reflexión, hay hermenéuticas que plantean la interpretación como la mediación que permite comprender, explicar y, porque no, transformar la realidad. Son hermenéuticas que no sólo se quedan en el horizonte histórico y lingüístico, sino que trascienden a un horizonte ontológico,⁶ aquel que posibilita comprender el sentido de la realidad humana a través de la pregunta por el ser y su verdad. Se trata de una idea de ontología en la que se plantea la necesidad de comprender al ser recurriendo para ello a algo distinto de su presencia objetual, de su expresión aislada y de su concreción histórica; trascendiendo la problemática

⁶ Como indica Abbagnano, que la metafísica "...a lo largo de su historia se ha presentado bajo tres formas fundamentales diferentes, a saber: 1) como teología; 2) como ontología; 3) como gnoseología. [Siendo que como...] ontología o doctrina estudia los caracteres fundamentales del ser, los caracteres que todo ser tiene y no puede dejar de tener." ABBAGNANO, Nicola. *Diccionario de filosofía*. México: FCE; 1985 ^{2ed^{da}}, pp. 793-796. **En adelante citado como DF** Para la hermenéutica analógica la metafísica es ontología. En ésta el ser penetra y trasciende el horizonte del mundo y al hacerse temático la hermenéutica culmina con la metafísica. Por ello, "...uno de las primeras cosas que pide un modelo de hermenéutica analógica como el que acabamos de mencionar es su fundamento posible, aunque débil, esa es la relación de la hermenéutica con la ontología [o metafísica], para que pueda hablarse de su referencia[...], de su posibilidad de verdad, su capacidad de generación interpretativa verdadera." BEUCHOT, Mauricio. *Tratado de hermenéutica analógica* (Hacia un nuevo modelo de interpretación), México: FFyL-UNAM/Itaca; 2005^{3ed.}, p. 117. **En adelante citado como THA^{3ed.}**

del *ente* particular en busca por encontrar el *ser* como fundamento último de las polaridades: sujeto–objeto, yo–mundo, mundo–historia.

Tal debate tiene como antecedente el rechazo diltheyniano del uso del método de las ciencias naturales y la oposición hursseliana a aplicar los conceptos de éstas disciplinas al estudio de las ciencias del espíritu, que, sin embargo, no llegan a la cuestión fundamental de lo ontológico en la hermenéutica; siendo Heidegger, en su libro *Ser y tiempo*, quien inicia este debate.

Lo que él plantea, es que "...con el análisis concreto de la estructura del ser del 'ser ahí' se ha vuelto tan nítida la peculiar índole ontológica de éste frente a todo lo 'antes los ojos' (*sic.*), que el 'concepto previo' de la existenciariedad del 'ser ahí' posee una articulación suficiente para dirigir con seguridad la acuñación conceptual de los existenciaristas."⁷ Ello implica que el ente que es en cada caso ontológicamente es lo más lejano, pues la interpretación cotidiana del "ser ahí"⁸ encubre ónticamente el ser propio de éste para con ello rehusar la ontología que es la base adecuada para entender al ente.

Para desarrollar dicha discusión Heidegger recuperó el supuesto de los "senderos perdidos", el *Holzwege* de Nietzsche, lo cual derivó en una búsqueda por extraer las últimas consecuencias de su crítica al vacío ontológico de la conciencia y la autoconciencia. Idea que lo llevó a una búsqueda por elevar el tema de la comprensión desde una metodología de las ciencias del espíritu diltheyniana al fundamento de una ontología del "ser ahí", el *Dasein*; en donde la hermenéutica se encuentra más allá de la intencionalidad fenomenológica que sólo se basaba en la percepción directa. Punto de partida que sirve a Heidegger para fundamentar una visión del ser, del *Dasein*, que no culmina con la conciencia de sí mismo, con el reconocimiento de la finitud del estar–en–el–mundo o con el *logos* que se enfoca a

⁷ HEIDEGGER, Martin. *El Ser y el tiempo*, México: FCE; trad. José Gaos, 1997^{2ed.7r.}, §63, p. 338. En adelante citado como *ST*

⁸ Como plantea Ana Agud y Rafael de Agapito, traductores del texto *Verdad y método*, el compuesto *Da–sein* debería ser traducido como "estar ahí" en vez de "ser ahí", dado que con ello: no se infringe ninguna regla sintáctica del español, se despoja al término de una forzada traducción, se elimina el esoterismo que en él se ha implicado y se le devuelve su resonancia ontológica. Cfr. GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y método*, Salamanca: Ediciones Sígueme; col. Hermeneia, t. I, núm. 7, trads. Ana Agud y Rafael de Agapito, 1994^{2ed.}, p. 319. En adelante citado como *VM*. Se trata de entender que el *Dasein*, como plantea Ferrater Mora, "...propiamente no es un ente, sino un existente, es decir, una realidad en cuyo ser le va su ser." FERRATER, José, *Fundamentos de filosofía*, Madrid: Alianza Editorial; núm. 412, 1985, p. 39. En adelante citado como *FF*

develar el presente —no más que el más elevado o más inferior presente y el pensar presente—; sino en la misma condición del ser en toda su plenitud. Visión del “ser ahí” que lleva a que Heidegger plantee que “En esta hermenéutica [la que él propone], en tanto que desarrolla ontológicamente la historicidad del ‘ser ahí’ como la condición óptica de la posibilidad de historiografía, tiene sus raíces lo que sólo derivadamente puede llamarse ‘hermenéutica’: la historiografía de las ciencias historiográficas del espíritu.”⁹

Con ello, Heidegger abre la posibilidad de poner en evidencia el hecho de que la hermenéutica tradicional había estrechado de una manera inadecuada el horizonte de problemas a que pertenece la comprensión histórica, la cual requería, según él, un fundamento ontológico con base en una futuridad existencial del estar ahí humano. Proyecto que no buscaba ser una mera homogenización del conocedor y de lo conocido, ni el pretender dejar a la hermenéutica como una simple transposición psíquica para fundamentar el método de las ciencias del espíritu; sino el poder mostrar que la adecuación de todo conocedor a lo conocido, está dado a partir de que los dos reciben su sentido del peculiar modo de ser que les es común a ambos. Condición en la cual, ni el conocedor ni lo conocido se da ópticamente sino históricamente, es decir, a partir de que participan del modo de ser de la historicidad, de ser historia, de ser en el tiempo. Reflexión ontológica heideggeriana, que según Gadamer, “...intenta cumplir la tarea de ilustrar esta estructura del estar ahí mediante una ‘analítica trascendental del estar ahí’. [Descubriendo con ello...] el carácter de proyecto que reviste toda comprensión y piensa ésta misma como el movimiento de la trascendencia, del ascenso por encima de lo que es.”¹⁰ Hermenéutica que no se limita a hacer una antropología filosófica —aunque en *Ser y tiempo* se contenga—, sino a realizar una búsqueda que le permita “encontrar” un camino nuevo hacia la ontología.

Por su parte, lo que Gadamer pretende es cancelar toda posibilidad de una ontología para la hermenéutica, anulando con ello toda referencia a un mundo y, por lo mismo, excluyendo la verdad por correspondencia. Busca, a diferencia de Heidegger, demostrar *cómo* “...una vez liberada de las inhibiciones ontológicas del

⁹ *ST*, § 33, p. 48.

¹⁰ *VM*, t. I, p. 325.

concepto científico de verdad, la hermenéutica puede hacer justicia a la historicidad de la comprensión.”¹¹ Para ello, Gadamer muestra cómo aunque se diga que la conciencia de la historia efectual forma parte ella misma del efecto, todo conciencia aparece esencialmente bajo la posibilidad de elevarse por encima de aquello de lo que es conciencia; condición de la estructura de la “reflexibilidad” que está dada por principio en toda forma de conciencia, y por lo mismo, también, en la conciencia de la historia efectual.

Tal conciencia, en la hermenéutica gadameriana, va más allá de la ingenuidad del comparar o igualar, pues ésta depende y está dada en la tradición que siempre es la experiencia abierta a las pretensiones de verdad que sale a su encuentro. Por ello, para Gadamer: “El ser humano no ‘tiene’ únicamente lengua, logos, razón, sino que se encuentra situado en zona abierta, expuesto permanentemente al poder preguntar y al tener que preguntar, por encima de cualquier repuesta que se pueda obtener. [Siendo esto...] lo que significa ex–istir, estar–ahí. [Es decir...] Ser es presente, y toda conciencia presente quiere decir ser.”¹² Argumentación que busca cancelar toda ontología de su hermenéutica, algo, que como dice Beuchot, no logra pues en el pensamiento gadameriano se pueden encontrar supuestos metafísicos, supuestos ontológicos como: aceptar que hay un infinitud de posibilidades, muy en la línea heideggeriana, lo que implica reconocer la identidad como fundamento de lo real y de la diferencia; y ubicar la idealidad como parte de una misma realidad, aceptando con ello que la verdad es histórica —aquella que se da a partir de la fusión de los horizontes del presente con el del pasado—. ¹³ Al respecto, Juan Pegueroles plantea:

En primer lugar, la relación (correlación) supone el ser. Primero es el ser que la relaciona. Lo que no es no puede relacionarse. Hay que afirmar el ser de la conciencia y el ser del mundo para que su correlación sea posible. En segundo lugar, la hermenéutica de Gadamer es una filosofía de la comprensión finita del hombre, pero a la vez es una filosofía de la infinitud del ser (de la obra de arte, del texto, etcétera). Este infinito del ser que descubre la hermenéutica, la hermenéutica no puede explicarlo. Límite, por lo tanto, de la hermenéutica. La hermenéutica y la fenomenología conducen más allá de sí mismas, conducen a la metafísica, saber del

¹¹ *VM*, t. I, p. 331.

¹² GADAMER, Hans-Georg. *El giro hermenéutico*, Madrid: Cátedra; col. Teorema, trad. Arturo Parada, 2001^{2ed.}, p. 36. En adelante citado como *GH*

¹³ *Vid.* BEUCHOT, Mauricio. *Tratado de hermenéutica analógica* (Hacia un nuevo modelo de interpretación), México: FFyL-UNAM/Itaca; 2000^{2ed.}, pp. 96–99. En adelante citado como *THA*^{2ed.}

principio del fundamento. Otra metafísica quizá, que concibe de otro modo el principio y el fundamento. Pero sin este saber primero, no hay ningún saber, ningún saber es saber. En tercer lugar, la hermenéutica, según Gadamer, es filosofía práctica. La metafísica ha llegado a su fin y la hermenéutica toma su lugar. La filosofía primera es ahora hermenéutica. La filosofía práctica se convierte en filosofía primera. Pero esto es imposible. La filosofía práctica depende como de su fundamento de la filosofía teórica, de la metafísica. Topamos otra vez con los límites de la hermenéutica y de la fenomenología.¹⁴

Manteniendo cierta relación Nietzsche, y Gianni Vattimo, desde su visión posmoderna, parten de reconocer que el ideal emancipatorio unitario como el *Espíritu Absoluto* de Hegel o el hombre liberado de toda ideología como el de Marx, sólo aparecen como una idealidad unitaria que conduce a una ontología violenta y destructora. En ese sentido, Vattimo parte de mostrar *cómo* el concebir el ser como un principio fundamental y la realidad como un sistema racional de causa–efecto, no es sino un modo de hacer extensivo a todo el ser el modelo objetivista de la ciencias positivas; aquellas en las que se creen que el dominio y organización “rigurosa” de todas las cosas, sólo se puede lograr reduciendo éstas a nivel de apariencia mensurable, manipulable y sustituible. Por el contrario, dice él, el hombre posmoderno ahora es consciente de que en la base de sus relaciones está la oscilación, la pluralidad, la diferencia, la destrucción de la historia universal y de la realidad unitaria; y es que la perfecta libertad que pregonó Spinoza no existe, no es posible de lograr, se trata de un ideal que sólo le queda reconocer la diversidad. Supuestos que Vattimo emplea para sostener que la ontología al universalizar es violenta para la existencia y por ello debe desaparecer; y es que para él, “...la metafísica es todavía un modo violento de reaccionar ante una situación de peligro [...]; trata, en efecto, de adueñarse de la realidad con un ‘golpe sorpresa’, echando mano (o haciéndose la ilusión de echar mano) del principio primero del que depende todo (y asegurándose por tanto ilusoriamente el dominio de los acontecimientos).”¹⁵ Crítica vattimoniana como plantea Beuchot tiene dos inconvenientes: por un lado, el reprochar una forma de violencia —la de la ontología que universaliza— empleando otra que elimina toda posibilidad de que haya igualdad; por el otro, el no establecer una diferencia entre teoría y práctica,

¹⁴ PEGUEROLES, Juan. “El ser y la verdad en la hermenéutica de Gadamer”, en: *Espíritu*, Barcelona, vol. 43, núm. 109, 1994, p. 98.

¹⁵ VATTIMO, Gianni. “Posmodernidad”, en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi. (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, p. 644. En adelante citado como *DH*.

pues él se olvida de que el uso que se le da a la teoría necesariamente está vinculado con el enfoque expresado en ella, condición que va más allá de la manera como el hombre la ha de aplicar.

Sin embargo, al reflexionar Vattimo sobre la idea nietzscheana de la violencia que ha derivado de la ontología, él mismo se pregunta: *¿qué sentido tiene poner al desnudo esta violencia, si eso debe conducir a una nueva práctica de la violencia, por más que sea ahora no enmascarada?*; pregunta que de algún modo se responde al indicar que esa tesis nietzscheana en sí misma tiene una contradicción y una apología en la que se estaría proponiendo volver a la ferocidad primitiva.¹⁶ Por ello, aunque Vattimo invita a seguir el camino abierto por Nietzsche, de alguna manera reconoce que éste no es del todo adecuado, dado que se estaría sustituyendo la verdad de la "metafísica tradicional" con otra verdad no menos metafísica, la de un nihilismo radical que pudiera ser más violento y grave.

Es la posición heideggeriana de izquierda la que impide a Vattimo renunciar a la ontología, pues como él mismo plantea, eso sólo lo llevaría a la mística —algo que se le ha criticado a la derecha heideggeriana—. Lo que él propone, para no caer en esta posición, es que la hermenéutica debe vivir más del lado del lenguaje y de la historia que del ser y de la atemporalidad de un eterno presente; llegando con ello a una hermenéutica débil que ubica al ser en permanente decadencia y a la ontología en un proceso que poco a poco hace que ésta se apague. Por ello, dice Beuchot, la hermenéutica débil de Vattimo: "Ya no será ontología del presente, esto es, ahistórica; tampoco ontología del futuro, del hombre como posibilidad, como proyecto, de la verdad como algo por ser realizado, en lugar de algo ya dado; sólo queda que sea ontología del pasado, como *anamnesis*, como recuerdo o rememoración de eventos efímeros e insubstanciales que se conmemoran y se ven con un poco de nostalgia..."¹⁷

Así Vattimo enseña —tal vez sin que sea su pretensión— que no se puede eliminar la ontología de la hermenéutica, aunque ésta sea débil. El mismo no niega su existencia, ni dice: *cuándo* es que ésta ha de llegar a la nada, *cuál* es el momento

¹⁶ Cfr. VATTIMO, Gianni. "Métaphysique et violence. Questions de méthode", en: *Archives de Philosophie*, Paris: Beauchesne, núm. 57, 1994, p. 58.

¹⁷ *THA*^{2ed.}, p. 101.

en el que ha de dejar de existir, *cómo* deviene para constituirse en nihilismo. Lo que Vattimo indica es que: "Tenemos que buscar un debilitamiento de las estructuras. En este sentido yo permanezco un poco metafísico, es decir, si reconozco una estructura del ser, ésta deviene una suerte de hilo conductor para mis opciones éticas."¹⁸ Ello lleva a hacer pensar que la ontología en el discurso filosófico y epistemológico es: como el ave fénix que resurge de sus cenizas para nuevamente emprender el vuelo, como el ser que al morir reencarna para nuevamente vivir, como la persona que ante la adversidad saca fuerzas de flaqueza para poder volverse a expresar.

Por su parte, Paul Ricœur plantea que la hermenéutica tiene que pagar el precio de no ser un saber absoluto y con ello, el no ser una ontología definitiva, lo que no significa que ésta no esté presente. Desde el momento en que él hace la distinción de las significaciones múltiples del ser, él mismo está dando entrada a una vecindad entre la hermenéutica y la ontología, vecindad que reúne el yo y el mundo a través de la mediación del enunciado que es el contexto de la palabra más allá de lo sintáctico y exige buscar la referencia semántica que no es suficiente pues el hombre también es acción. De ahí la conocida sentencia "el ser se dice de muchas maneras", la cual implica la clara necesidad de interpretarlo, de descubrir sus sentidos en cada uno de sus proyectos, en cada una de sus acciones; y con ello, el poder develar su auténtico sentido. Se trataría, según Ricœur, de un ser que es reflejo de las manifestaciones espirituales del hombre en un discurso que no es ni único ni puramente lingüístico; sino lleno de mitos, símbolos, metáforas y textos. Y es que, según Ricœur, "Sólo un ente que es un sí es *en* el mundo, correlativamente el mundo en él no es la suma de los entes que componen el universo de las cosas subsistentes o al alcance de la mano. El ser del sí supone [como el plantea] la totalidad de un mundo que es el horizonte de su presente, de su hacer, de su sentir..."¹⁹ En tales condiciones, la interpretación es la mediación para descubrir el ser y la hermenéutica la disciplina encargada de su interpretación, de su develación; de ahí que el acto hermenéutico, como lo plantea

¹⁸ VATTIMO, Gianni. "¿Hermenéutica analógica o hermenéutica anagógica?", en: BEUCHOT, Mauricio *et al.*, *Hermenéutica analógica y hermenéutica débil*, México: FFyL-UNAM, col. Cuadernos de Jornadas, núm. 14, París, p. 39.

¹⁹ RICOEUR, Paul. *Sí mismo como otro*, México: Siglo XXI; trad. Agustín Neira, 1996, pp. 343-344. En adelante citado como *SMO*

Ricoeur, implica la comprensión de uno mismo gracias a la comprensión del otro o de los otros: una comprensión como propia experiencia que se da a partir del otro y de los textos en los que se pueda seguir el desarrollo de su ser: su condición ontológica y existencial.

Dicha ontología antes que nada requiere de una filosofía de la cultura y ésta sólo se puede tener por medio de la hermenéutica, recordando que la cultura siempre sobrepasa la comprensión, y ello implica que la ontología es la tierra prometida que a lo lejos se alcanza a ver sin que jamás pueda ser poseída.²⁰ Se trata de una ontología que está implícita desde el comienzo de la reflexión, una especie de idea manifiesta que está contenida por el hombre como pre-reflexión que precisamente impide el círculo vicioso y es origen del círculo hermenéutico que no requiere de petición de principios porque no se presupone lo mismo que se concluye. Es decir, la ontología depende del intérprete, del que realiza el acto hermenéutico, pues en su interpretar es donde va implícita la pregunta por el sentido del ser del texto o de la metáfora; acto hermenéutico que permite mostrar *cómo* la interpretación por sí misma llega al ser del ser en el mundo. Un ser interpretado en donde se da una *ontología militante*,²¹ la cual aspira a comprender el sentido del ser en el mundo, de sus huellas, de sus manifestaciones; que por demás, nunca llegan a ser totalmente develadas y plenamente comprendidas, pues siempre hay algo más que “decir”, algo más por interpretar. Por ello en Ricoeur, “La ontología es como [una...] coronación cuasi-utópica.”²²

Por su parte Mauricio Beuchot propone una hermenéutica analógica en la que se debe reconocer de manera abierta y explícita que hay una ontología, la cual no queda restringida a la interpretación momentánea que el intérprete hace del ser, como propone Ricoeur; ni tampoco como una ontología débil que algún día puede de quedar en la nada, como plantea Vattimo; ni mucho menos como una ontología unívoca alienadora prepotente en la que no se debe y puede dar la interpretación, como positivismo lógico. Se trata de un enfoque en el que lo ontológico se polariza entre lo unívoco y lo equívoco, buscando tener cierta correspondencia que

²⁰ Cfr. *CI*, p. 28.

²¹ Cfr. MACEIRAS, Manuel. “Paul Ricoeur: una ontología militante”, en: CALVO, T. y ÁVILA, R. *Paul Ricoeur: Los caminos de la interpretación*, Barcelona: Antropos; 1991, pp. 52-53.

²² BEUCHOT, Mauricio. *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*, Puebla: UAP; col. Ciencia del Lenguaje, 1989, p. 36.

contextúe, que sirva de fundamento, sin que por ello se elimine la diferencia. Se trata de una ontología que permite universalizar sin destruir lo diverso, pues se da "...con universales analógicos, diferenciados y matizados. [Donde...] cabe ahora una adecuada y válida universalización, que es la que permite a todos el acceso a la realización humana, a los derechos del hombre y a la democracia misma. Todo ello de manera proporcional, analógica, sin perder las diferencias, como se han perdido. [Una ontología...] analógica en la que se recupera al ser dentro de sus diferencias, sin sacrificar con ello lo que de unidad podemos asegurar."²³

Por ello, en esta hermenéutica la ontología está situada en reflexionar sobre la problemática de la intelección, de la comprensión y, *por qué* no, de la explicación y aplicación de lo interpretado. En ello se involucra el reconocer que en el acto de interpretación el intérprete busca entenderse, el preguntar por su condición de posibilidades; el autocuestionamiento que está dado en el tiempo, en la historia, en el ser que condensa naturaleza y cultura: y eso es ontología. Así, la hermenéutica analógica se mueve entre lo parcial y lo total, entre lo individual y lo universal, y es que una afirmación singular cobra pleno sentido en el todo, y ésta sólo surge cuando existe la pregunta que necesariamente se da en un horizonte más amplio. Un horizonte, que como dice Emerich Coreth, "...no puede ser alcanzado y adquirido temáticamente a partir de su intención objetivamente limitada, de preguntas, puesto que la totalidad no es una magnitud singular y objetiva, sino que forma el horizonte atemático, y por esto no objetivo o preobjetivo, el cual sólo puede ser convertido en expreso por el regreso trascendental a las condiciones de posibilidades del preguntar y el conocer objetivo."²⁴ Por ello, el acto hermenéutico particular que pregunta y busca entender los contenidos de la totalidad es tarea de la ontología. Es el acto a través del cual se puede comparar lo singular con la totalidad misma. El preguntar para comprender sólo surge de la afirmación ontológica, de la totalidad que es el ser, de la tradición que es la totalidad. De ahí que el mundo sólo pueda ser interpretado a la luz del ser, y el ser sólo pueda ser conocido a partir del mundo. Ontología y hermenéutica, indica Coreth, "...sólo se puede realizar en una relación

²³ Cfr. *THA*^{2ed.}, p. 104.

²⁴ *CFH*, p. 215.

de condiciones y mediaciones recíprocas, un círculo a la vez hermenéutico y metafísico.”²⁵ Círculo que no es vicioso, que no se cierra, pues siempre está abierto por y para la pregunta. De ahí que más que una inferencia, hay una mediación. Hay, como plantea Beuchot, un mundo que es cultura y del cual podemos preguntar por sus condiciones de posibilidad, para comprender lo restringido o abierto que éste puede estar, única vía para trascender sus limitaciones. El mundo como tal no configura el fin de nuestras preguntas, sino que se abre al ser, a una infinita multiplicidad de posibilidades de interpretación que están más allá de la finitud del ente. Y es que sólo podemos encontrar en sus sentidos y en su cultura, el camino largo de la ontología del cual nos habla Ricoeur.

Así, otra vía para reconocer la presencia de la ontología en la hermenéutica es la preguntar por el intelecto, por la cuestión del ser del intelecto. Cada hombre, como plantea Beuchot, tiene un mundo histórico el cual está condicionado por su tiempo-espacio y por su ambiente, condición de comunicación entre los hombres que está dada por la presencia de un horizonte mayor en el cual se posibilita el diálogo para la comprensión entre los hombres. Se trata de la comunidad que hace posible comunicar, interpretar y transformar en y su momento histórico, lo cual sólo es posible por la continuidad humana, por esa “naturaleza” que lo caracteriza y permanece a pesar de la situación “epocal” que es cambiante y huidiza a la vez. Y es que, plantea Beuchot:

...la interpretación temática del horizonte del ser sólo es posible por una reflexión trascendental, por la que el ser puede llevarse a la comprensión y al lenguaje. Eso se da por el preguntar trascendental. No según el error racionalista de un sujeto puro que pregunta por el mundo puro, sino un sujeto humano que pregunta por el mundo humano, que es a la vez limitado y abierto; por su estructura de pregunta alude a lo que hay fuera de sí mismo. Pregunta trascendental desde lo condicionado del horizonte del mundo por lo incondicionado del horizonte del ser. Experiencia de mundo y mundo de experiencia que plantean la pregunta por el ser. Prueba trascendental que no hace regresar a la subjetividad kantiana, ni siquiera poskantiana, como la de Husserl. No es el sujeto puro, sino que abarca sujeto y objeto en su mediación

²⁵ CORETH, Emerich. *Cuestiones fundamentales de la hermenéutica*, Barcelona: Herder; 1972, p. 216. En adelante citado como *CFH*

recíproca, por la reflexión trascendental metafísica, que va a ser fundanto más allá del ente "físicamente" objeto, su horizonte.²⁶

Es el ser que se muestra como fundamento y que en su condición abarcante trasciende y posibilita la relación sujeto y objeto, el mundo y su historia; ya que a través de él se revela de manera atemática y objetiva este acontecer, tarea que justamente corresponde a la ontología que lo tematiza y lleva al lenguaje. De ahí que la pregunta hermenéutica *¿por qué interpretar el ser históricamente situado?*, necesariamente involucra a la ontología: una ontología contextuada en el mundo, situada en la realidad que intenta decir, pues la intelección y la comprensión requiere de mirar la cosa que designa, sin que por ello se pueda llegar a su clausura, a su cierre. Se trata de una dialéctica entre el mundo y el ser, un mundo que se da en forma histórica a través de una realidad transhistórica que es el ser, es la mediación de la inmediatez. Y es que el mundo aparece como algo que está inmediato para responder a nuestra pregunta, pero al reflexionar sobre él, se vuelve mediato y se abre al ser y queda condicionado por éste; ya que, "El ser [dice Coreth] no es el contenido de la experiencia del mundo, sino condición de nuestra experiencia de mundo."²⁷

Así, la ontología sólo es posible por una hermenéutica de la existencia humana, aquella que se da en el mundo y en la historia y que se puede entender a sí misma en el ser y a partir del ser. Se trata de la intelección que se quiere entender a sí misma, aquella que sólo trasciende si termina en una ontología que busca la apertura del ser. De ahí que la hermenéutica y la ontología o metafísica —no dé un corte esencialista sino histórico—, "...se condicionan mutuamente: la metafísica [u ontología, dice Beuchot] sólo es posible gracias a la hermenéutica que contextúa sus afirmaciones, y la hermenéutica sólo es posible si termina en una metafísica [u ontología] que a la vez fundamenta cualquier comprensión lingüística o histórica que se dé en ella."²⁸

A ello hay que añadir que en esta hermenéutica analógica hay una razón semiótica, aquella en la que se reconoce que en el mismo acto de interpretación se

²⁶ Cfr. *THA*^{2ed.}, p. 107.

²⁷ *CFH*, p. 228.

²⁸ *THA*^{2ed.}, p. 109.

reúne el intérprete y un texto el cual debe ser contextualizado para su comprensión: comprensión del texto que apunta a un mundo que inevitablemente es “abierto” y creado. Un mundo que al ser comprendido en su materialidad o en su condición abstracta —como puramente pensado—, necesariamente implica el paso del acto de interpretación a la ontología de éste, algo que la hermenéutica ya no puede hacer. Dicha argumentación se fundamenta en la condición triádica peirciana del acto de interpretación, la cual necesariamente implica: un signo, un objeto y un interpretante —que no es el sujeto, sino lo que en él pasa: un concepto, una conducta o un hábito—. Proceso interpretativo triádico que se da siguiendo un orden: una primeridad dada desde la captación del signo, en la que la misma percepción empírica “directa” es un signo por interpretar; una segundidad dada en el objeto, ya que éste es la cosa misma del signo que puede o no “ofrece resistencia” al querer ser interpretado; y una terceridad dada en el interpretante, ya que en él está dada la misma condición que posibilita la mediación entre el objeto y el signo —lo más propio y constitutivo del acontecimiento sígnico, el signo más completo, lo único que posibilita la relación del signo con su objeto—. Terceridad, la del interpretante, donde se puede reconocer si el objeto significado es real o pensado, donde se encuentra su misma determinación ontológica, su misma condición semántica u ontosemántica. Condición a partir de la cual es posible fijar el *status* ontológico de la hermenéutica, la misma ontología que remite al signo, al mundo del texto que puede ser abierto por el interpretante.

[Y es que...] si entendemos el sentido a semejanza del interpretante [indica Beuchot] veremos que exige una referencia: es inevitable (dado su carácter de mediador) que nos lleve a ella. Asimismo, es innegable la intencionalidad del autor o hablante, que nos envía a una referencia. Y esta referencia exige una clarificación ontológica, una elucidación metafísica. La hermenéutica no alcanza a hacerlo, por lo que necesita de la metafísica para que lo haga. Ella le aclara su ser. Se funda, en ese sentido, en la metafísica. Inclusive el texto mismo exige una elucidación ontológica. Podemos aceptar el texto, el representamen o signo, como algo que nos lleva sólo virtualmente a la realidad o a la idealidad, según el carácter que tenga el objeto representado. Podemos aun decir que el texto en sí mismo y en cuanto signo esconde sólo potencialmente el *status* ontológico del mundo al que abre envía o se refiere. Y esto sucede irremediabilmente, por virtud del interpretante, que conecta el signo o texto con el mundo que determina.²⁹

²⁹ *THA*^{2ed.}, p. 111.

Es más, se puede decir que el mismo signo es un ente y por ello puede tener diversos tipos de onticidad —escrita, hablada, actuada, pensada—, pues al igual que el resto de la realidad el signo previamente tiene que existir, tiene que ser; y es que no se puede hacer algo sin antes no existe; ésta es la primera operación, el primer acto, el primer actuar; y sin él, sólo está la nada, el nihilismo. De ahí que el existir no sólo implica materialidad, concreción; sino también, expresiones abstractas, figuras mentales; y es que hay que recordar que el signo no sólo existe como objeto, sino también como signo, un signo que significa, que remite a su significado, al ser, a la misma ontología que es el fundamento a la hermenéutica. Recurso de la semiótica y a la vez de la hermenéutica que funda la ontología de la narratología o que por lo menos da a la ontología una prueba *narratológica*, lo más contundente en cuanto a la argumentación.

Así, al igual que lo plantea Beuchot en su hermenéutica analógica, aquí se parte de reconocer que toda interpretación tiene un fundamento ontológico, un mínimo universal que da una referencia la cual no sólo se da en el lenguaje, sino también en el *ser*, en la ontología. Y es que la ontología al final es hermenéutica, es interpretación del ser, búsqueda de su sentido. Un ser que en la hermenéutica analógica no es unívoco, pues no determina a partir de un solo sentido; pero tampoco es equívoco, pues si bien tiende a la diferencia le establece límites que le impiden ir a la nada, a la desaparición, a la inexistencia de los hechos por la pura interpretación. Se trata de la recuperación del ser que está rodeado de enigmas y lleno de posibilidades de interpretación y abierto a la polisemia; sin que ello implique la nada, pérdida de todo límite. Es una analogía que exige y se da en la ontología, pero una ontología analógica; ya que, como dice Beuchot, “La analogía exige la ontología. Porque la analogía es orden y la ontología es la que tiene como propio ordenar. A partir del orden del decir y del orden del conocer se desemboca necesariamente en el orden del ser. Y es precisamente la analogía la que nos hace abordar no sólo el sentido de un signo o el sentido de un texto, sino el sentido del ser sobre todo el sentido del ser humano...”³⁰ Ontología y hermenéutica analógica “van de la mano” y “se acompaña entre sí” en el interpretar del ente; y eso es porque la vivencia de la analogía lleva a reconocer la diferencia ontológica, a

³⁰ *THA*^{2ed.}, p. 114.

restaurar su condición fronteriza, olvido de la ontología que Heidegger critica a todos y que al él lo lleva a omitir el *logos*,³¹ el *ana-logos* que reconduce hacia el *logos* del ente. Un *logos* que en la hermenéutica analógica busca ser una posibilidad de comunión entre *logos*–razón–palabra que se cierne en todos los ámbitos de la filosofía misma.

1.2. El *logos* en el acto hermenéutico

Como antes se explica, esta base ontológica de la hermenéutica —principalmente la que se sustenta en la hermenéutica analógica—, no significa un divorcio con el *logos*, o una supuesta lucha de contrarios en la que se niegan y autorefutan entre sí, sino dos elementos que se distinguen y fusionan en el acto de interpretación. Se trata de reconocer que en la hermenéutica hay una razón, un *logos* que es abierto, imperfecto, movedizo, cambiante, divergente; un *logos* distinto al ideal positivista que cierra toda emergencia a un razonar abierto, con multiplicidad de posibilidades, defectivo y producto del interpretar de las personas con sus valores, creencias, intereses, miedos, sentimientos, deseos.

Para desarrollar esta discusión, tómese como punto de partida el preguntar: *¿qué es el logos?, ¿cómo se le debe traducir: como razón, como lengua o como pura racionalidad?* El primigenio significado de la palabra *logos* (λόγος) es el habla, traducción literal que sólo tendrá pleno significado a partir de explicar que entender por habla. *Logos* como habla quiere decir hacer patente aquello de que “se habla” en el habla, posibilidad que permite ver al que habla de lo que habla o lo que hablan unos con otros; pues ese ver a través del habla parte de aquello mismo de que se habla, haciéndolo comprensible para sí mismo y para el otro. Ello no significa que todo acto de habla permita ver lo que se muestra, pues esta posibilidad está dada en la manera concreta de llevar acabo el habla, de proferir sonidos, voces, vocablos y palabras, las que pueden estar acompañadas ciertas

³¹ Heidegger, dice Mardones, “...replantea en clave de ontología fundamental las cuestiones de la hermenéutica. Aquí radica su mérito y originalidad. Pero, si abre el camino desde la epistemología a la ontología, no ofrece camino de regreso.” MARDONES, José. “Razón hermenéutica”, en: *DH*. También *vid.* APEL, Karl-Otto. “Autocrítica o autoeliminazione della filosofia?”, en: VATTIMO, Gianni. (Comp.), *Filosofía’91*, Roma-Bari: Laterza; 1992, p. 50. En adelante citado como *F’91*. Es más, se puede decir que en *El ser y el tiempo* Heidegger se olvida o relega la doctrina ontológica que distingue a los seres entre sí por resaltar la del ser y el existir.

actitudes y gestos; es decir, en los sonidos, en las voces, en el gesto que las acompaña se avisa algo. Primer avisar, primer oír, que a la vez puede ser verdadero o falso, una verdad que al ser despojada del artificio de orden y concordancia, lleva a comprender que el "ser verdad" del *logos* quiere decir sacar de su ocultamiento al ente del que se habla y permitir verlo, descubrirlo; pero igualmente puede referir el "ser falso", en el sentido de que lo puede encubrir, de que lo puede hacer pasar por algo que él no es. Así, en el *logos* queda contenida la verdad y la falsedad y con ello, deja de ser considerado justamente como el lugar primario de la verdad. Verdad que para los griegos era la simple percepción sensible de algo, el ver que puede descubrir colores, formas, figuras, a la vez que permite oír sonidos. Verdad que está dada en la determinación del ser de los entes en cuanto a tales. Se trata de una idea de la verdad la cual no descubre ni encubre, por lo tanto no es verdadera o falsa; pues en todo caso, sólo se puede quedar en un no percibir, en no bastar para lograr un acceso adecuado, en un no tener la suficiente autoridad³² para que se le reconozca.

Comprendido así el *logos* consiste en el permitir oír y ver algo en el mismo acto de percepción, en la misma percepción razonada. Y es que lo que es ante la percepción razonada, sirve ya a todo posible decir de, a todo decir *qué*. Se trata de ver *cómo* el *logos* pueda significar también aquello que se dice de "algo" en cuanto se ha vuelto visible en su realización con "algo"; un *logos* que también puede ser relato y remite a la significación de la relación, a la proporción que es la función primaria que lo caracteriza.³³ Así considerado el *logos*, no es el simple *onoma* o escueto ejercicio denotativo de la palabra la cual tiene en sí misma su significado, ya que éste lo adquiere en relación con "algo" y en el contexto en el cual está este "algo". Lo que lleva a comprender el *logos* como una relación que puede estar dada desde la palabra, desde el concepto, desde la categoría, en la integración de

³² Recuérdese, como plantea Gadamer, "...que la autoridad es en primer lugar un atributo de personas. Pero la autoridad de las personas no tiene su fundamento último en el acto de sumisión y de abdicación de la razón, sino en un acto de reconocimiento y de conocimiento: se reconoce que el otro está por encima de uno en juicio y perspectiva y que en consecuencia su juicio es preferente o tiene primacía respecto de la propia. La autoridad no se otorga sino que se adquiere, y tiene que ser adquirida si se quiere apelar a ella. Reposa sobre el reconocimiento y en consecuencia sobre una acción de la razón misma que, haciéndose cargo de sus propios límites, atribuye al otro una perspectiva más acertada." *VM*, t. I, p. 347.

³³ *Vid.* *ST*, §7, pp. 42-45.

andamiajes o sistemas conceptuales;³⁴ en el mismo discurso disciplinario o no que busca decir, explicar “algo” de “algo”.

De hecho, como plantea Gadamer, el *logos* en la visión occidental parte de la definición que Aristóteles hace de hombre, aquella que habla del ser vivo dotado de *logos*, el *animal rationale* capaz de pensar distinto a los animales; que si bien, tiene la posibilidad de entenderse entre sí mostrándose recíprocamente lo que les genera placer y condiciones de sobrevivencia para buscarlo y evitar aquello que les genera dolor o la muerte, la naturaleza no los ha dotado de más. Sólo los seres humanos poseen, sólo el hombre, posee la razón, el *logos* que le posibilita para informarse mutuamente sobre lo que es justo y lo que es injusto, lo que genera alegría y tristeza, lo útil y lo inútil.³⁵ Es decir, en el ser humano el pensar-hablar permite hacer patente lo que no es actual, lo que se debe mantener o puede ser desechado; pues, como propone Gadamer, “...gracias a esa capacidad de comunicarse las personas pueden pensar lo común, tener conceptos comunes, sobre todo aquellos conceptos que posibilitan la convivencia de los hombres sin asesinatos y homicidios, en forma de vida social, de una constitución política, de una vida económica articulada en la división del trabajo. Todo eso va implícito en el simple enunciado de que el hombre es el ser vivo dotado de lenguaje.”³⁶ De ahí que la palabra *logos* además de significar pensamiento, también significa lenguaje, voluntad, consciencia, eticidad.

Este *logos* con Hegel se reduce al universal de la Idea Absoluta que se distingue y sintetiza en el despliegue del espíritu objetivo, del espíritu subjetivo y del espíritu absoluto; triada que se fundamenta en el principio de “no contradicción” y se concreta en el concepto que contiene los contenidos universales de lo real.³⁷ Se trata de un *logos* en el cual la razón o *episteme* no tiene cabida para los supuestos, para la ignorancia, para la incertidumbre, para la especulación; pues como dice Trías: “...en Hegel ese ideal epistémico se logra *realizar*, [a través de...] ese modelo de razonamiento demostrativo y deductivo, que en la lógica,

³⁴ En el capítulo dos de este trabajo se explica *qué* entender por categoría y *qué* entender por conceptos, así como la idea de andamiaje categórico-conceptual.

³⁵ Vid. ARISTÓTELES. *Política*, A 2, 1253, p. 9s.

³⁶ GADAMER, Hans-Georg. “Hombre y lenguaje (1965)”, en: *VM*, t. II, p. 145

³⁷ Cf. HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich, *Fenomenología del Espíritu*, México: FCE; 1990^{7c}, pp. 38ss y 461-473. En adelante citado como *FF*.

especialmente en la lógica conceptual, se desarrolla en la articulación de la totalidad de la lógica [...], incluidas las formas de dicción de carácter 'retórico' o 'poético'.³⁸ Tal visión de *logos*, a pesar de tener cierta afinidad, es criticada por Schelling, pues para él la razón hegeliana se despoja de su condición trágica, de la condición existencial del ente, por un ser que presupone al *logos* sistémico de Hegel y que lo supera al sobresalir radicalmente de la relación con la esencia lógica que se pretende determinar desde la razón ideal que se concreta en los conceptos. Se trata del ser ciego, el ser abandonado, el ser dejado, el inconcebible del ser — *unvordenkliches Seyn*—, como Schelling lo llamaba; el cual está más allá del mismo *logos*, de su propio comprender, pues como tal está impedido para poder captar la totalidad de ese ser. Se trata de una búsqueda por reconocer que en el razonar hay una condición trágica que acaba por alumbrar el conocimiento. Y es ello lo que explica, como dice Trías, el *por qué* "...desde Nietzsche a Freud, de Schopenhauer a Heidegger (o a Severino) ese fenómeno de lo trágico pasa a ocupar un lugar preeminente en la reflexión."³⁹ De ahí que con Schelling se inicia una onto-logía que une y escinde a la vez el pensar y el ser, el *logos* —lenguaje— y la cosa; un *logos* que al ser remitido como falta de..., como límite de..., nunca aparece saturado por la razón, restringido a su poder; pues la realidad del ser, siempre quedará abierta a reconocer y acoger sus límites en un ser-en-falta, en un ser-en-límite que se encuentra en su radical carácter de lo figurativo-simbólico.⁴⁰

Visto este planteamiento trágico desde Descartes, y posteriormente desde el positivismo —en sus diferentes versiones⁴¹—, lo figurativo-simbólico aparece como la antirazón, como el absurdo e irreconocible anti-*logos* que nada tiene que ver con el conocimiento "científico" que básicamente depende de la neutralidad, de lo claro y distinto que está asegurado por su método, el mal llamado método científico; aquél que rige, controla y determina el camino que se debe seguir en el conocer, en el comprender que está acompañado del autoreconocimiento, "del

³⁸ TRÍAS, Eugenio. *Lógica del límite*, Barcelona: Destino; col Ensayos, núm. 2, 1991, p. 441. En adelante citado como *LL*.

³⁹ *LL*, p. 445. Más adelante indica: "Desde Schelling, desde Nietzsche, comienza a vislumbrarse (aunque sólo como destello y barrunto) la posibilidad de pensar en términos *otológicos* esa radical dimensión liminar-límitrofe del *logos* que es la dimensión simbólica. *Ibid.*, p. 446. Así, como propone Pareyson, se puede decir que hay una crítica anticipada a Hegel en los mismos idealistas —Schelling y Fichte—, con la peculiaridad de que el hegelianismo tuvo la ventaja histórica del enciclopedismo. PAREYSON, Luigi. *Esistenza e persona*, Genova: Il Melangolo, 1985^{4ed.}, p. 41.

⁴⁰ Más adelante, en este mismo trabajo, se discutirá la visión que se tiene del símbolo en la Hermenéutica Analógica.

⁴¹ *Vid. FP*.

pienso, luego existo" —*cogito, ergo sum*—; fundamento inamovible que ha servido, y sigue sirviendo, como base para el pensar y proceder a través de un *logos* ilustrado, un *logos* de plena objetividad y univocidad en el conocer positivo. Un *logos* positivista que persigue a toda costa destruir y ocultar cualquier referencia al pensamiento simbólico, cualquier visión "subversiva" que pretenda transgredir los límites y las características impuestas por él a la razón; eliminando con ello, toda condición axiológica y teleológica entre el sujeto y lo que se conoce. Se trata de un *logos* cientificista "liberado" de todo prejuicio, de toda subjetividad, en el cual es suficiente con seguir su método para que el camino se dé con certidumbre, con plena objetividad que lleva a la verdad unívoca de la realidad que quiere ser explicada. Es el *logos* que quedado despojado de su esencia, de su ser y del ente que lo ejercita y pone en marcha; para ser sustituido por el control de los hechos, la repetición de éstos y su organización datística cuantificable en frecuencias, porcentajes e índices de significatividad y de error. Un *logos* que en la actualidad ha transmutado en razón tecno-instrumental para constituirse en un monomito⁴² de la técnica, del instrumento y del dato numérico que se eleva como garante de un razonar con certidumbre y veracidad absoluta de lo conocido. De ahí que:

...el surgimiento de las modernas ciencias empíricas en el siglo XVII [dice Gadamer] constituyen un acontecimiento a partir del cual se redefine completamente el concepto de saber, con lo cual el lugar que ocupa la filosofía y su pretensión globalizadora aparece cuestionada de una manera novedosa. El nuevo ideal del método y la objetividad del conocimiento que éste garantiza desgajó paulatinamente el saber de la relación entre enseñanza y vida, propia de un saber socio-lingüísticamente compartido, creando así una tensión nueva en aquello que se denomina saber y experiencia humana. A partir de ahora, las matemáticas ya no son tanto el modelo ejemplar de las ciencias, como lo era en el caso de los Griegos, sino más bien el contenido cierto de nuestro saber del mundo experimentable mismo. [Lo que lleva a que sólo un...] conocimiento que sea verdaderamente "saber" únicamente puede extraerse de la aplicación de las matemáticas a la experiencia...⁴³

Ello implica que se trata de un *logos* mezquino y enajenado que se coloca, y aún se mantiene, —más respaldado por la opinión pública que admira sus logros, que por los mismos científicos— como el "único" modo de racionalidad legítima del ser humano, como la "única" manera de poder generar y garantizar el conocimiento

⁴² Cfr. MATA, Reyes. "Racionalidad y polimitismo", en: *DH*, pp. 688-690.

⁴³ *GH*, p. 177.

verdadero; la forma hegemónica de “razonar”⁴⁴ que suspende y elimina toda posibilidad de reconocer otras formas, otras visiones de *logos*.

Es con los filósofos de la ciencia pos-positivista, como plantea Ambrosio Velasco, que este *logos* tecno-instrumental es sustituido por un *logos* heurístico, un razonar fundamentado en una lógica de búsqueda el cual permita formular hipótesis, conceptos y modelos que guíen la búsqueda para poder encontrar cosas nuevas en un determinado “campo” de estudio.⁴⁵ Siendo notable representantes de éste visión Karl Popper y Thomas Khun, cuyas visiones críticas del positivismo no son comunes, ni homogéneas.

Para Popper el razonar debe estar fundamentado en la respuesta hipotética y los intentos por refutar ésta empíricamente. Se trata, según él, de un proceder en el que la tradición aparece como algo fundamental que no puede ser eliminado pero si objeto de crítica —algo que los positivistas no han querido hacer, pues se someten ciegamente a su pensar y proceder—. Lo que él dice, es que “...lo que llamamos *ciencia* se diferencia de los viejos mitos no en que sea algo distinto de un mito, sino en que está acompañado por una tradición de segundo orden: la discusión crítica [o razonadora] del mito.”⁴⁶ Tal tradición en la visión popperiana tiene dos funciones epistemológicas: por un lado, ser una condición “receptora” y “transmisora” del conocimiento elaborado durante siglos y milenios —tradición de primer orden—; y por el otro, ser una condición de la formación de una destreza y actitud crítica —tradición de segundo orden— que permite al científico y al filósofo reflexionar metódicamente para liberarse de los prejuicios y tabúes de toda tradición. En el caso de la primera lo que se condensa es: lo popular, lo pasivo, la regularidad de la cultura que surge en un contexto histórico específico el cual sólo puede cambiar a través del análisis crítico que de ella se puede hacer; en el caso de la segunda lo que se da es lo activo, única manifestación de la razón que tiene

⁴⁴ Respecto de los distintos formas de racionalidad contemporánea. Cfr. OLVERA, Caleb. *Racionalidad contemporánea*, Aguascalientes: UVM/Editorial Filo de Agua; 2004.

⁴⁵ Cfr. VELASCO, Ambrosio. “Interpretación, heurística y racionalidad”, en: BEUCHOT, Mauricio. *La voz del texto* (Polisemia e interpretación), México: IIFLL/UNAM, Memoria: “Primeras jornadas de hermenéutica”, 1998, p. 208. **En adelante citado como VT.** Ahí mismo indica: “Una diferencia fundamental entre los filósofos positivistas de la ciencia (Carnal, Neurath, Schilck y la filosofía estándar) y los filósofos post-positivistas (Popper, Kuhn, Lakatos, Hesse, Toulmin, Feyerabend, Jacking, Laudan, entre otros [por ejemplo: Hempel y Nagel]) es precisamente la importancia que se concede a la fuerza heurística de la hipótesis y teorías científicas.” **VT.**

⁴⁶ POPPER, Karl. *Conjeturas y refutaciones* (El desarrollo del conocimiento científico), Barcelona: Paidós Básico; 1991, p. 164. **En adelante citado como CR.**

alcances universales e invariables pues es la metatradición transhistórica⁴⁷ —el *racionalismo crítico* que viene desde los griegos— que sirve de fundamento al conocimiento que debe ser construido a través del *análisis situacional* que es la metodología para las ciencias sociales. Ya que para Popper, la comprensión es objeto y procedimiento de las ciencias sociales, pero también, a la vez, objeto y procedimiento de las ciencias naturales.

Tal tradición popperiana implica que las culturas se constituyen en una necesidad para la vida social, para las relaciones cotidianas, lo que lleva a que ésta se constituya en la intermediaria entre las personas y las instituciones —cuerpo cambiante de individuos guiado por un conjunto de normas que permiten lograr ciertas funciones sociales primarias que pueden ir cambiando: la educación, la legislación, por ejemplo—, las cuales se modifican al ser sometidas a la tradición crítica, algo que va en contra de la tradición cultural que siempre está en “búsqueda” por mantener la uniformidad, la estabilidad en las actitudes, en los propósitos, en los valores, en los gustos. Condiciones para la generación de conocimiento que lleva a que Popper no sólo considera como fundamental la respuesta que empíricamente justifica la o las hipótesis, sino también el carácter mismo de los problemas que promueven el descubrimiento de nuevos aspectos de la realidad; quedando la razón y la experiencia como fuentes indubitables del conocimiento, de la posibilidad de llegar a la verdad, o más bien, a la verosimilitud. En tales condiciones, las teorías o tradiciones científicas quedan como propuestas de verdad que de manera limitada tienen un valor heurístico en un contexto de descubrimiento y de falsacionismo:⁴⁸ algo que es totalmente distinto a la justificación y verificación positivista. Supuestos teórico que lleva a que Ambrosio Velasco plantee la visión popperiana como una metodología hermenéutica que se da en la reconstrucción de la “situación problemática del científico”, condición base

⁴⁷ Vid. el apartado “Mi contribución a la hermenéutica”, en: POPPER, Karl. *Conocimiento objetivo*, Madrid: Tecnos, 1973. Para un análisis puntual de lo hermenéutico en el pensamiento de Popper, vid. VELASCO, Ambrosio. “Hermenéutica y progreso científico”, en: BEUCHOT, Mauricio y VELASCO, Ambrosio. *Quintas jornadas de hermenéutica*, México: FFyL e IIFL/UNAM, 2003, pp. 12-16. En adelante citado como *QJH*; y también; *H(ti)*, pp. 108-109.

⁴⁸ Sobre el falsacionismo: vid. CR; y, POPPER, Karl. *La lógica de la investigación científica*, Madrid: Tecnos; trad. Víctor Sánchez, 1973.

para que éste logre la comprensión de los cambios de la tradición científica, coloque el texto en su contexto reconstruyendo el trasfondo en el que se da ésta.⁴⁹

Por su parte Khun, aunque coincide como Popper sobre la idea de que la innovación surge de la tradición, niega el hecho de que haya un contexto de descubrimiento y otro de justificación, pues para él los dos se implican en una unidad no diferenciable. A la par, critica la idea de la metatradición popperiana que perdura por siempre y que es la única capaz de transformar la realidad —abstracta y concreta—; ya que, según él, la tradición es algo que se conserva por un tiempo hasta que se da un periodo de crisis que lleva a una revolución científica, y con ello, a la inconmensurabilidad de los paradigmas e intraductibilidad de sus conceptos taxonómicos claves, que se colocan en un supuesto debate teórico de “incompetencia hermenéutica” que impide interpretar las teorías y conceptos de otras tradiciones científicas.⁵⁰ Ello implica, como plantea Khun, que sólo “...las investigaciones científicas cimentadas firmemente en la tradición científica contemporánea tienen la probabilidad de romper esa tradición y dar lugar a una nueva.”;⁵¹ ruptura que sólo se puede dar por dos vías: una primera, a través de lo que él llama la *inconoclasta* o vía que tiende a plantear problemas cuya solución implica el rompimiento con la tradición o paradigma vigente; y una segunda, la *tradicionalista* que busca resolver los problemas dentro de los límites de la tradición, dejando tan sólo pseudoproblemas que son irresolubles para el paradigma dominante.

En sí la condición paradigmática del *logos* khuniano se fundamenta en un almacén simbólico que es reconocida como válida y verdadera por una comunidad científica; pues ésta se “ve” como el “modelo” básico que se concreta en una ciencia “normal” que por un tiempo es el paradigma a seguir, condición que le permite ir generando y ampliando las explicaciones sobre ámbitos problemáticos que se consideran relevantes, a la vez que posibilita ir proponiendo métodos

⁴⁹ Cfr. VELASCO, Ambrosio. “Hermenéutica y progreso científico”, en: *OJH*, p. 14. Lo que Popper dice, es que el “...método de análisis situacional puede considerarse una aplicación del principio de racionalidad [...ya que a través del él se buscan las razones de un científico en su contexto específico]...” *CR*, p. 169.

⁵⁰ Al respecto Raúl Alcalá dice: “...Popper permite la crítica constante dentro de la tradición; es más, esto es la tradición. Khun, en cambio, no acepta tal crítica en ciertos periodos del desarrollo de la ciencia.” *H(ti)*. pp. 112.

⁵¹ KHUN, Thomas. *Tensiones esenciales*, México: FCE; 1982, p. 250. En adelante citado como *TE*. Además dice el mismo Khun: “Aunque el mundo no cambia, con un cambio de paradigma el científico trabaja en un mundo diferente.” KHUN, Thomas. *La estructura de la revolución científica*, México: FCE; 1982, p. 191. En adelante citado como *ERC*.

aceptables para la investigación científica; hecho que condiciona o marca los límites sobre la discusión racional para la aceptación o rechazo de las teorías científicas.⁵² Por ello, en Khun la elección de las teorías no es un hecho controlado por reglas, sino un proceso socialmente mediado por una comunidad científica la cual genera y determina los criterios comunes o valores epistémicos compartidos que le permiten reconocer las “buenas razones” de aquella que no lo son. Una búsqueda de acuerdos “racionales”, los cuales están dados a través de un proceso de deliberación que permita lograr consensos. Condición del paradigma que no elimina la posibilidad de que entre los científicos se dé la diferencia, ya que si bien tales principios constriñen en sí, no determinan la elección teórica ni el proceder heurístico que ejercitan los científicos; pues dos científicos seguidores de un mismo paradigma pueden tener ciertos desacuerdos sin que por ello en él se dé una ruptura, pues ante todo siguen aceptando los mismos valores epistémicos, los mismos procedimientos, la misma información e incluso comparten la misma comprensión teórica.⁵³

De ahí que en la razón khuniana se dé en un proceso de selección que no está gobernado por reglas, sino por la mediación social que se da en una comunidad científica: un *logos* ligado a la “persuasión” y a las “buenas razones” que sostienen y promueven los seguidores de un paradigma. “...Khun [dice Velasco] no centra su análisis de la racionalidad de la evaluación de las teorías y presupuestos en las decisiones de los científicos considerados individualmente; más bien, enfoca su atención a los procesos dialógicos en la comunidad científica.”⁵⁴

A la par de los pos-positivistas surge un *logos* hermenéutico que está más allá de dogmatismo positivista, de la determinación de la razón pura, del cientificismo despojado del hombre, de la experimentación y acumulación datística como única vía del conocimiento, del falsacionismo y de la inconmensurabilidad de los paradigmas. Se trata de un *logos* hermenéutico que retorna al hombre lo que le es más propio, la totalidad de la persona dialogante que interpreta con sus prejuicios,

⁵² Sólo recuérdese que en Khun una teoría se puede constituir en el paradigma de un momento histórico. Cfr. *ERC*, p. 191.

⁵³ *TE.*, p. 250. Además dice el mismo Khun: “Aunque el mundo no cambia, con un cambio de paradigma el científico trabaja en un mundo diferente.” *ERC*, p. 191.

⁵⁴ VELASCO, Ambrosio. “Universalismo y relativismo en los sentidos filosóficos de ‘tradición’”, en: *Diánoia*, año XLIII, núm. 43, 1997, p. 135. Al respecto, también *vid. H(ti)*, pp. 109-114; y PÉREZ, Ana Rosa. “Racionalidad sin fundamento”, en: OLIVÉ, León y VILLORO, Luis. *Filosofía moral, educación e historia*, México: UNAM; 1996.

con sus valores, con sus intereses, con sus metas, con su ideología, desde su cultura, todo ello en búsqueda por comprender al otro y a uno mismo. Giro filosófico que tiene una larga tradición y que actualmente se concreta en un diálogo de acuerdos y desacuerdos que implican complementariedad, distinciones y toma de postura.

Para Gadamer, uno de los principales representantes de este giro hermenéutico, el *logos* de la tradición occidental Ilustrada ha sido entendido como representación de una cosa, como supuesto descubrimiento, sin que se distinga que esta función veritativa del habla respecto del carácter significativo de las palabras, sólo abre la posibilidad del error en el lenguaje, al generar la idea de que la cosa se posee con la palabra y, con ello, el camino legítimo del conocimiento. Dicho problema surge desde la misma recuperación que esta tradición hace de la palabra *logos*, al sólo ser traducida como razón —*ratio*—, como pensamiento, ubicando al hombre como el *animal rationale* que sólo puede conocer a través de esta vía, olvidando que la palabra *logos* en griego también significa lenguaje, concepto y ley, algo que Aristóteles establece en algunos de los pasajes de la *Política*. Ahí él indica que la diferencia entre el animal y el hombre, es que el animal tiene la posibilidad de entenderse entre sí mostrándose recíprocamente lo que le cause o no placer y *cómo* buscarlo o evitarlo; mientras que sólo "...los seres humanos poseen, además, el *logos* que los posibilita para informarse mutuamente sobre lo que es útil y lo que es dañino, y también lo que es justo y lo que es injusto."⁵⁵ Condición de conocimiento que no sólo permite al hombre saber lo que es deseable o no, sino también saber con referencia a una cosa que aún no existe, "un sentido de futuro" que se antepone y está presente en el saber *qué* es lo útil y *qué* es lo dañino y *qué* es lo justo y *qué* es lo injusto, ejercicio de su actividad interpretante que está fundamentada en una superioridad sobre lo actual.

Este *logos* en el interpretar del hombre se da con el habla, con el lenguaje que a él posibilita hacer patente lo no actual, se trata del comprender, del comunicarse, del pensar común —*sensus communis*—,⁵⁶ del tener conceptos para designar —sobre

⁵⁵ GADAMER, Hans-Georg. "Hombre y lenguaje (1965)", en: *VM*, t. II, p. 145.

⁵⁶ Aquí, como plantea Gadamer, el "...*sensus communis* no significa [...] evidentemente sólo cierta capacidad general sita en todos los hombres, sino al mismo tiempo el sentido que funda la comunidad. [Y es que] Lo que orienta la voluntad humana

todo aquellos que sirvan para la convivencia respetuosa—. Se trata, como plantea Gadamer, del “ser vivo dotado de lenguaje”,⁵⁷ lenguaje que no es un medio más, ni un utensilio que la conciencia humana emplea para comunicarse con el mundo, pues no se trata de un tercer instrumento que está al lado del signo, ni la herramienta que puede ser “dominada” para su uso y dejada una vez empleada. De ahí que:

No ocurre lo mismo cuando tomamos en la boca las palabras de un idioma y las dejamos después de su uso en el vocabulario general que tenemos a nuestra disposición. Esa analogía es errónea porque nunca nos encontramos ante el mundo como una conciencia que, en un estado a-lingüístico, utiliza la herramienta del consenso. El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro propio. Crecemos, vamos conociendo el mundo, vamos conociendo el pensar y en definitiva a nosotros mismos a medida que aprendemos a hablar. Aprender a hablar no significa utilizar un instrumento ya existente para clasificar ese mundo familiar y conocido, sino que significa la adquisición de la familiaridad y conocimiento del mundo mismo tal como nos sale al encuentro.⁵⁸

Se trata del pensar–decir y del pensar–decirse el cual se da a través de un proceso de *emanatio intellectualis* de la palabra, el cual no corresponde con la idea teológica de la Santa Trinidad —*verbum*—, ni con la visión de una omnisciencia divina del concepto; pues, según Gadamer, la palabra es parte de la imperfección del espíritu humano, algo que está dado en su carácter óntico, en su mismo suceder, la interioridad que puede ser exteriorizada. Y es que el contenido objetivo tal como es concebido por el intelecto se ordena para convertirse en sonido a través de una transformación constante que implica un proceso espiritual mutable, no acumulativo, no secuencial, ni lineal; en el que la palabra al mismo tiempo es: formación —*Bildung*—, sentido común e intelecto.

En tales condiciones la palabra interior es el pensar, es decirse a sí mismo “algo”, un hablarse desde el interior, un dialogar consigo mismo y con el otro; ya que “Pensamos con palabras”.⁵⁹ En este sentido, el lenguaje es la base de la conversación que se da bajo la dirección de un tema, el diálogo en el cual no se “aplasta” al otro con argumentos, sino sopesando la opinión contraria y aplicando

no es, en opinión de Vico, la generalidad abstracta de la razón, sino la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo, de un pueblo, de una nación o del género humano en su conjunto.” *VM*, t. I, p. 50.

⁵⁷ Cfr. *VM*, t. I, p. 50.

⁵⁸ GADAMER, Hans-Georg. “Hombre y lenguaje (1965)”, en: *VM*, t. II, pp. 147-148.

⁵⁹ GADAMER, Hans-Georg. “Hombre y lenguaje (1965)”, en: *VM*, t. II, pp. 195-196.

el arte de ensayar, de preguntar para poner al descubierto la cosa de lo dialogado, lo dicho desde la cosa misma. Un decir que no se queda en el mero dejar ahí las cosas, en un simple opinar, sino en un poder supera la ausencia del yo para comunicar "algo", para hablarle a alguien, al interlocutor. Se trata del *logos* de la hermenéutica filosófica de Gadamer, aquella que caracteriza al hombre frente al dogma y su finitud: una comunidad de diálogo, en donde nada queda excluido, pues: "...ninguna experiencia del mundo. Ni la especialización de las ciencias modernas con su creciente esoterismo ni las instituciones de poder y administración política que conforman la sociedad se encuentran fuera de este medio universal de la razón (y la sinrazón) práctica."⁶⁰ De ahí que "Al final [como dice Gadamer], tendremos que insistir siempre en que el *logos* no es monólogo y que todo pensar es un dialogo consigo mismo y con el otro."⁶¹

Se trata de un *logos* enriquecido, lleno de posibilidades, de creatividad e intercambio, el cual elimina el gran monólogo de las ciencias naturales y su imposición a las ciencias sociales. Un *logos* que busca la comunidad comunicativa en la que nos hallamos como personas, pero que deja de lado todo razonar extralingüístico,⁶² todo pensar e interpretar que no requiere de un lenguaje y que sirven para reconocer, para actuar, para identificar o para explicar la realidad existente. Se trata, como aquí se ve, de un *logos* que no necesariamente olvida los míticos, que no niega lo volitivo, el inconsciente y el arte pictórico, jeroglíficos, escultórico, arquitectónico, etcétera; todas aquellas dimensiones que están más allá de lo lingüístico. Y esta reflexión gadameriana se orienta a la crítica que él hace a la Ilustración y el romanticismo, cuando indica:

...los patrones de la Ilustración moderna siguen determinando la autocomprensión del historicismo. Por supuesto no inmediatamente, sino a través de una ruptura

⁶⁰ GADAMER, Hans-Georg. "Réplica a *Hermenéutica y crítica de la ideología* (1971)", en: *VM*, t. II, p. 247. También *vid.*: *GH*, p. 36; y *VM*, t. I, p. 507. Al respecto dice Mariflor Aguilar: "Podría decirse que la concepción dialógica cubre toda la reflexión gadameriana. La filosofía es esencialmente un diálogo, un mutuo intento de llegar a entenderse, y la comprensión hermenéutica debe comprenderse como un movimiento dialógico. Pero no solamente esto. Se puede decir que Gadamer elabora una propuesta de racionalidad dialógica detectando estrategias que suelen impedir su ejercicio. Todo esto [...] enmarcado en una problematización del lenguaje que ilumina y articula todos los asuntos tratados." AGUILAR, Mariflor. *Diálogo y alteridad* (Trazos de la hermenéutica de Gadamer), México: FFyL/UNAM; col. Paideia, 2005, p. 49. **En adelante citado como DA.**

⁶¹ *GH*, p. 96.

⁶² Ciertamente, como indica Ricoeur, Gadamer divide la experiencia hermenéutica en tres esferas: la estética, la histórica y la lingüística, pero tal división siempre está medida por lo lingüístico que "atravesada" a las otras dos. *Vid.* RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción* (Ensayos de hermenéutica II), México: FCE; trad. Pablo Corona, 2001, pp. 90-94. **En adelante citado como TA.**

peculiar originada por el romanticismo. Esto se advierte muy claramente en el esquema básico de la filosofía de la historia que el romanticismo comparte con la Ilustración y que llega a ser premisa intocable precisamente por la reacción romántica contra la Ilustración: el esquema de la superación del *mythos* por el *logos*. Este esquema gana validez a través del presupuesto del progresivo 'desencadenamiento' del mundo. Representa la ley progresiva de la historia del espíritu mismo y, precisamente porque el romanticismo valora negativamente este desarrollo, el esquema mismo se acepta como inconmoviblemente evidente. El romanticismo comparte el prejuicio de la Ilustración y se limita a invertir su valoración intentando hacer valer lo viejo como viejo. Medioevo 'gótico', la comunidad estatal cristiana de Europa, la construcción estamental de la sociedad, pero también la sencillez de la vida campesina y la cercanía a la naturaleza.⁶³

Así, se puede decir que tanto el pensamiento ilustrado como el romántico, sueñan con la liberación de toda superstición y de todo prejuicio del pasado, y, con ello, la eliminación de los tiempos originarios del mito por la sabiduría superior del *logos* "razón", patrón valorador de la Ilustración que justamente logra perpetuar éste presupuesto de la Ilustración, la oposición abstracta de mito y razón. El supuesto de perfectibilidad de la razón se convierte en la creencia de la perfección de la conciencia mítica. De ahí que, como plantea el mismo Gadamer: "En la realidad el presupuesto de la misteriosa oscuridad en la que vive una conciencia colectiva mítica anterior a todo pensar es tan abstracta y tan dogmática como el de un estado perfecto de ilustración total o de saber absoluto. [Pues] La sabiduría originaria no es más que la otra cara de la 'estupidez originaria'."⁶⁴

Ello implica que toda conciencia mítica también es un saber, en tanto que sabe de poderes divinos que están más allá de la supuesta certidumbre que el *logos* que nos viene a dar y que se quiera o no también está lleno de mitos, de ahí que la conciencia mítica sabe de sí misma, un saber que ya no está enteramente fuera de sí misma.

Además, no debemos olvidar que hoy se reconoce que la inteligencia o "razón" se diversifica, se manifiesta de diversas maneras, dado planteamientos como los de Howard Gardner, quien indica que, la "...inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un

⁶³ Cfr. *VM*, t. I, p. 340.

⁶⁴ Cfr. *VM*, t. I, p. 341.

contexto cultural o en una comunidad determinada.”⁶⁵ Estas según Gardner se pueden clasificar en: científico–corporal, lógico–matemático, lingüístico, espacial, interpersonal, intrapersonal, musical; pudiendo haber más según se puedan ir identificando.⁶⁶

Por su parte Ricoeur, amplía la función que el *logos* cumple en el interpretar, pues en él implica la reflexión sobre: los mitos, lo voluntario y lo involuntario, el mal, lo simbólico y la metáfora, en una búsqueda por “...afrentar problemas epistemológicos en la hermenéutica...”⁶⁷. Para ello, Ricoeur parte de reconocer que en la interpretación hay supuestos tanto ontológicos como epistemológicos, quedando estos últimos subordinados, o más bien, fusionados a los primeros; lo que implica que el camino del conocimiento sólo se puede dar por la *vía larga* de la ontología, aquella que se provee a través de la interpretación de la cultura y sus expresiones —sobre todo las que tienen que ver con la vida; con la voluntad; con lo oscuro, frágil y tortuoso que es su contraparte involuntaria—. ⁶⁸ Expresiones que muestran cómo el *logos* no se reduce a un “modo de conocer”, sino se amplía a un “modo de ser”, a un modo de relacionarse con el ser, con los seres, con la ontología. Y es que para Ricoeur el teorizar es una práctica humana que sirve para revelar el ser al que pertenece el hombre, lo que involucra dos formas de razonar: por un lado, la teorizante, aquella que rige el entendimiento comprensivo–explicativo; y por el otro, la práctica, dada por la voluntad de los

⁶⁵ GARDNER, Hans-Georg. *Inteligencias múltiples*, Barcelona: Paidós; col. Surcos, núm. 16, 2005, p. 37. En adelante citado como *IM*.

⁶⁶ Vid. *IM*, pp. 41-49.

⁶⁷ BEUCHOT, Mauricio. *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*, Puebla: UAP; col. Ciencia del Lenguaje, 1989, p. 46. En adelante citado como *HLL*.

⁶⁸ Dice Ricoeur: “Monismo y dualismo eran rechazados por igual, al mismo tiempo que se reconciliaban el pensamiento reflexivo y el sentimiento que yo llamaba todavía por un tono pascaliano lo ‘patético de la miseria’. Esto dos mensajes tomados a la vez muestran claramente lo que yo creo que es mi preocupación dominante la de integrar antagonismos legítimos y hacerlos trabajar en su propia superación. Pero incluso ampliada a una antropología fundamental, la posición filosófica ilustrada por *Le volontaire et l’involontaire* permanencia fragmentaria, en el sentido de que ella no tenía en cuenta más que las estructuras formales de una voluntad general. ¿Qué ocurría con la mala voluntad, figura ‘histórica de la voluntad’? Es aquí donde la fenomenología, extendida incluso a la filosofía existencial que reconciliaba a Husserl con Marcel y a Mounier con Nabert (al que ya empezaba a descubrir y reconocer tardíamente), comprobaba sus límites, que eran los mismos que los del *cogito* cartesiano, con su ambición de inmediatez, de transparencia y de apodicticidad. Para acceder a lo concreto de la voluntad mala era preciso introducir de la reflexión el largo rodeo de los símbolos y de los mitos, en suma, la mediación misma de los signos y de los centros del mundo cultural. Fue de esta sacudida metodológica de donde surgió la *Simbolique du mal*: la voluntad se afirma aquí, no se reconoce mala ni se declara culpable más que meditando sobre los símbolos y los mitos vehiculados por las grandes culturas que han instruido la conciencia occidental, por no hablar de otras culturas que no forman parte de mi memoria finita.” RICOEUR, Paul. “Autocomprensión e historia”, en: Revista *Anthropos*. Barcelona: Proyecto-a; col Huellas de conocimiento, núm. 181 -Paul Ricoeur: discurso, filosofía y hermeneusis-, noviembre–diciembre 1998, p. 24.

sujetos —aquella en la que se condensan las mayores paradojas humanas y que por lo tanto, posibilita enriquecer el intelecto—. ⁶⁹

Se trata de un *logos* el cual está enraizado en una *herméneutique de l'agir* —como indica Ricoeur—, pues se expresa en el accionar, en el acto–potencia que se da a través de una justificación *a posteriori* que reconoce al ser como acontecimiento, pero teniendo como base la multiplicidad de reapropiaciones que, de manera paradójica, se autentifican *a priori* en el primado del obrar. De ahí que el punto de partida del *logos* ricoeuriano sea la pre–comprensión, la voluntad que se continúa con lo epistemológico que implica y siempre tiene presente lo ético; un reflexionar crítico es en miras no sólo a lo teórico, sino también a lo práctico. Reflexión crítica que implica: *a)* el distanciamiento hermenéutico que posibilita hacer próximo lo lejano de manera creativa y no alienante en una búsqueda por generar nuevos mundos, algo que implica la triple autonomía del texto —respecto de la intención del autor, respecto de la situación cultural y las condiciones sociales de su producción y respecto a los destinatarios—, instrumento epistémico–metodológico base para el distanciamiento contextualizador; *b)* la superación de la distinción entre comprensión⁷⁰ y explicación para ubicarlas como praxis y en su dialéctica, donde la comprensión es la capacidad de retomar el trabajo de estructuración del texto y la explicación la puesta al día de los códigos subyacentes al trabajo de estructuración que realiza el lector —una propuesta que busca evitar idealismos absolutistas como los de Hegel—; *c)* la apertura del texto que se da al interpretar, la cual involucra un momento de sentido —aquel que refiere la organización interna de la obra que el intérprete cierra— y un momento de referencia —aquella en el que se busca el tipo de mundo que el texto abre, *la cosa del texto* como Gadamer la llama, el modo de ser desdoblado frente al texto—, dialéctica que pone en juego la realidad implícita en el texto y la posibilidad de hacer una crítica sobre lo que en él está expuesto;⁷¹ *d)* el indicar desde donde se hace la crítica de

⁶⁹ Cfr. *HLLI*, p. 30.

⁷⁰ Lo que Ricoeur plantea, es que: “Como apropiación, la interpretación se vuelve un acontecimiento. Pero el concepto de la apropiación se halla en la necesidad de una contraparte crítica, que el concepto de comprensión por sí sólo puede suscitar. Sin este complemento epistemológico, la apropiación está en peligro de ser mal interpretada.” RICOEUR, Paul. *Teoría de la interpretación*, México: Siglo XXI; 2001^{4ed.}, pp. 103-104. **En adelante citado como TI.**

⁷¹ Al respecto Agís dice: “Lo que Ricoeur aporta como contrapunto al mundo transfigurado en el texto es que también éste, una vez establecido, engendra un mundo que hay que reconstruir para comprender. Esto equivale a decir que lo que hay que comprender es la ‘cosa’ del texto. La comprensión de este mundo no es posible realizarla de una manera inmediata de

la ideología, aquella que se da en la relación del texto con la subjetividad del autor, condición desde la cual emerge la subjetividad del lector, en la que se da, como dice Beuchot, un: "...entender [que] no es proyectarse uno mismo en el texto, sino exponerse a él."⁷²—, se trata de hacer "consciente" la propia subjetividad para establecer límites en el acercamiento al texto, una búsqueda por alcanzar un mínimo de subjetividad, por reconocer y controlar la concepción o enfoque de percepción que se asume dentro de la dinámica histórica —tanto individual como colectiva—. Pero, dice Ricoeur:

Al esbozar esta dialéctica de la rememoración de las tradiciones y de la anticipación de la liberación, no quiero, de ninguna manera, anular la diferencia entre una hermenéutica y una crítica de las ideologías. Cada una, reitero, tiene un lugar privilegiado y, si se puede decir, preferencias regionales diferentes: aquí, una atención a las herencias culturales, centrada quizá de manera más decidida sobre la teoría de los textos; allí, una teoría de las instituciones y de los fenómenos de dominación, centrada en el análisis de las reificaciones y las alienaciones.⁷³

En ese sentido, la hermenéutica es lo último que se alcanza al interpretar, el movimiento mismo de la comprensión—explicación que sirve para percibir el ser que se da en el *conflicto de las interpretaciones*: ya sean de manera contrapuesta, rivalizando o con cierta vecindad —algo que se aplica a la lectura de los textos—. Se trata de la hermenéutica que privilegia el ser como *texto*, aquel que puede y es interpretado. Una suerte de búsqueda entre ontología y *logos* hermenéutico en la cual se eliminan las fronteras que se emplearon para separarlos. De ahí que el *logos* ricoeuriano esté dado en la noción de texto, en la misma acción humana que él condensa y que hace significativa, el "...soporte de una comunicación en y para la distancia."⁷⁴ Entendiendo que el texto no es un simple trozo de escritura, un cúmulo de letras ordenadas, sino una proposición de mundo, el mundo proyectado que puede ser habitado por las personas, en función de sus posibilidades. Es el

una manera empática, sin más mediación que nuestra aptitud natural para comprender y nuestra predisposición a hacerlo. Pero tampoco puede realizarse del todo a través del análisis estructural de los sistemas de signos que componen dicho texto. Éstos son los dos frentes contra los que se sitúa nuestro autor tanto en sus análisis del relato como de la metáfora. La primera posibilidad estaría asentada en la creencia romántica de que puede existir una comunicación *congenial* directa entre autor y lector. La segunda en la fe ciega en un cierto positivismo lingüístico que daría cuenta, a través del análisis de las partes del lenguaje, del mundo del texto. Frente a esta doble ilusión reconstructiva, Ricoeur presenta la dialéctica del la *comprensión* y de la *explicación*." AGÍS, Marcelino. "El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur", en: Revista *Anthropos*. Barcelona: Proyecto-a; col Huellas de conocimiento, núm. 181 -Paul Ricoeur: discurso, filosofía y hermeneusis-, noviembre-diciembre 1998, pp. 53-54.

⁷² *HLI*, p. 48.

⁷³ *TA.*, p. 347.

⁷⁴ RICOEUR, Paul. *Du texte à l'action*, Paris: Senil; 1986, p. 51.

mundo del texto, noción que según Ricoeur amplía el sentido que tiene la referencia y el sentido, pues permite entender que el texto se dirige a las cosas, se aplica a la realidad, se expresa en el mundo, para que la interpretación y la explicación hable "...del tipo de *ser-en-el-mundo* desplegado ante el texto."⁷⁵

En esta manera de ver el texto, la metáfora se constituye en una categoría fundamental para el *logos* ricoeuriano, pues se trata de "una obra en miniatura"⁷⁶ que condensa la misma condición del texto, de su ser —aun y cuando su relieve esté desgastado⁷⁷—. Se trata, de una de las obras más vivas, pues involucra la ontología en su movimiento: hilo conductor trascendental que guía el recorrido hacia el problema central de la hermenéutica, el de la creatividad que implica como una de sus dos formas la metáfora —y la narración—. En ella, al igual que en el texto, surge la reflexión que progresa hacia la palabra, de la palabra a la frase y de la frase hacia todo tipo discurso; "...vertical, ascendente, trascendente, [en el que...] 'la metáfora parece comprometer en su totalidad el uso de la lengua filosófica, nada menos que el uso de la lengua natural *dentro del* discurso filosófico, incluso de la lengua natural *como* lengua filosófica'."⁷⁸ Es decir, la metáfora es como un texto en miniatura que invita a pasar del *logos* a la ontología, de lo unívoco a la plurívoco y de la frase a la obra; pues en ella se involucra todo aquello que puede estar dado en una "voluntad" de sentido desbordando de manera extensiva lo adjudicado a una unidad. Y esto es posible, como propone Ricoeur, dado que "La metáfora ocurre en el universo ya purificado del *logos*, mientras que el símbolo duda entre la línea divisoria del *bios* y el *logos*. Da testimonio del modo primordial en que se enraíza el Discurso de la Vida. Nace donde la fuerza y la forma coinciden."⁷⁹ Es más, en su diferenciación con el concepto —el del discurso especulativo conceptual—, ahí la metáfora crea un

⁷⁵ *TA*, p. 107.

⁷⁶ *Cfr.* RICOEUR, Paul. "La métaphore et le problème central de l'herméneutique", en: *Revue Philosophique de Louvain*, Paris: *n.d.*; núm. 70, 1972, p. 29.

⁷⁷ Lo que Ricoeur refiere cuando habla de *relieve*, es la posibilidad que la metáfora tiene para poder conservar su relieve de metaforicidad, a pesar de estar desgastada -algo que se da sin límite-. Por ello, dice: "Esta eficacia de la metáfora desgastada, sustituida por la producción del concepto que borra su huella, tiene una última consecuencia: el mismo discurso sobre la metáfora se ve afectado por la metaforicidad universal del discurso filosófico. Se puede hablar a este respecto de una paradoja de la auto-implicación de la metafísica. [...] no hay discurso sobre la metáfora que no se diga dentro de una red conceptual engendrada también metafóricamente [...]. La teoría de la metáfora remite circularmente a la metáfora de la teoría, la cual determina la verdad del ser en términos de presencia." RICOEUR, Paul. *La metáfora viva*, Madrid: Trota/Cristiandad; trad. Agustín Neira, 2001^{2ed.}, p. 381. **En adelante citado como *MV*.**

⁷⁸ *MV*, p. 381. También *vid. MV*, p. 335.

⁷⁹ *TI*, p. 72.

sistema liberador del juego de la doble significación de la semántica del orden figurativo —sin que los destruya—, pues es capaz de crear en la dinámica del interpretar no sólo lo plurívoco, sino el de la misma conceptualización.⁸⁰

Por ello, el *logos* de la hermenéutica ricoeuriana involucra: el descubrimiento, la receptividad, la búsqueda de los múltiples sentidos del ser en el discurso, el reconocimiento del mensaje que transmite la obra, la identidad del ente que a través de ella se expresa y al final, *por qué* no, la comprensión—explicación de nuestro propio ser comprensivo, pero de manera situada. Es un onto—*logos* hermenéutico que propone una: "...teoría de las operaciones de la comprensión en su relación con la interpretación de un texto."⁸¹

Manteniendo una cierta correspondencia con este onto—*logos*, el de la hermenéutica metafórica de Ricoeur,⁸² por su parte Mauricio Beuchot propone un *logos* analógico, un ana—*logos* que amplía las posibilidades de interpretación en la cual se disminuye el riesgo de perder todo límite como puede suceder con la metáfora. Se trata de ampliar la interpretación a otras formas de analogía —de atribución y de proporcionalidad propia⁸³— que dan la "posibilidad de un conocimiento racional"; es decir, permiten evitar caer en el nihilismo o equivocismo absoluto, que en sí mismo es contradictorio por ser un universal, y a su vez, impiden el univocismo cerrado determinista que sólo reconoce una interpretación como válida, como verdadera, quedando todas las demás como falsas —univocismo como el positivismo, que si bien tiene matices por parte de algunos de sus exponentes, como paradigma determina y organiza su visión siguiendo esta lógica—.

Como modelo, el ana—*logos* o analogía de la hermenéutica, a diferencia del *logos* moderno científico, parte de reconocer que el razonar es una virtud que

⁸⁰ Cfr. *MV*, pp. 372-390.

⁸¹ RICOEUR, Paul. "The task of Hermeneutics", en: THOMPSON, J. (comp.). *Paul Ricoeur: Hermeneutics and the Human Sciences*, Cambridge: University Press; 1982, pp. 26-32.

⁸² Aquí se denomina a la hermenéutica ricoeuriana como *metafórica*, dado que esta última es, como dice Agís, el hilo conductor de toda su etapa hermenéutica. AGÍS, Marcelino. "El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur", en: Revista *Anthropos*. Barcelona: Proyecto-a; col Huellas de conocimiento, núm. 181 —Paul Ricoeur: discurso, filosofía y hermeneusis—, noviembre-diciembre 1998, p. 20.

⁸³ Aquí no incluyo la analogía de *desigualdad*, pues es trata de una analogía de carácter impropio que sólo compara e iguala la prioridad y la posterioridad independientemente de sus diferencias, es casi unívoca. Vid. *THA*^{3ed.}, p. 51.

involucra una cualidad, una disposición, un hábito que lleva a actuar correctamente en ciertas circunstancias. Virtud —*virtus* en latín o *areté* en griego— que en su sentido original: refiere a la “...*cualidad excelente...*”, a la “...*disposición habitual a obrar bien...*”; lo que principalmente se muestra cuando el sujeto procede siguiendo ciertos hábitos que en él se han formado y que lo llevan a ejecutar hábilmente ciertas acciones en torno a los propósitos que persigue. Hábitos del *bien obrar* que son la cualidad para poder realizar “algo”, para poder ejecutar las acciones con ciertas características y niveles de destreza o perfeccionamiento en una búsqueda por obtener logros cognitivos sobre ese “algo”. “Virtud de la razón [que como dice Beuchot] tiene núcleo de contenido, los primeros principios o axiomas, entre los que el primero es el de no-contradicción.”⁸⁴

En este *logos* la categoría base es la analogía, la cual sirve de fundamento para la interpretación, para aquella reflexión que se da admitiendo margen o rangos de variabilidad sin perder todo límite, pues es una razón “sujetada” y “controlada” en la que se establecen condiciones mínimas para la interpretación. Se trata de una pluricategoría que tiene distintas formas de expresión, diferentes condiciones para su realización y aplicabilidad dependiendo del texto que se trate, de las circunstancias en las cuales se haga y del intérprete que se trate.

Una primera forma de analogía es la de *proporcionalidad impropia* o metafórica, instrumento cognitivo que sirve para asociar aspectos de la realidad —concreta o abstracta— que habitualmente no se vinculan, pero que en sentido figurado alude a la comprensión de partes en el plano material o referencial, como si se tratara de una identidad parcial de significados no correspondiente; siendo su origen, como plantea Helena Beristaín, “...la necesidad y la capacidad humana de raciocinio [...] que parece estar en la génesis misma del pensamiento, pero que se opone al pensamiento lógico que produce un cambio de sentido o un sentido *figurado* opuesto a sentido *literal* o *recto*; [y] que ofrece una *connotación* discursiva

⁸⁴ BEUCHOT, Mauricio. . “La filosofía ante el pluralismo cultural”, en: AGUILAR, Mariflor. *Reflexión obsesiva, autonomía y cultura*, México: Fontamara/UNAM; 1998; p. 29. Al respecto de la virtud, *vid.*, ALVAREZ, Arturo. “Hermenéutica analógica, educación y virtudes”, en: HERNÁNDEZ, Gabriela. *Hermenéutica, analogía y filosofía actual*, México: FFyL-UNAM; 2007, pp. 201-210.

diferente de la *denotación* que los términos implicados poseen.”⁸⁵ Se trata de la posibilidad de sustituir, de yuxtaponer, de dar contigüidad, de fusionar o transferir para comprender y explicar: artificio virtuoso que acompañado de un contexto da la posibilidad de desviar el contenido original para generar nuevos.⁸⁶ Una segunda forma de analogía es la de *atribución*, aquella en la que el sentido de un término es aplicada o designada de manera privilegiada a un analogado principal y de manera menos propia a uno o más analogados que de él derivan; es decir, es un tipo de analogía que parte de un significado primario del cual se derivan otro u otros secundarios: uno que cumple con la prioridad y otro u otros con la posterioridad del orden establecido en lo significado, pues aunque el nombre es común la razón significada es un término de relación en el que los analogados son diversos y guardan una jerarquía, una gradación. Finalmente, y siendo una tercera forma de analogía, la más propia y perfecta, está en la de *proporcionalidad propia*, aquella en la que el nombre común es compartido por ambos analogados pero manteniendo proporcionalmente su diferencia. Es una analogía que recoge con la mayor igualdad posible los diversos contenidos noéticos⁸⁷ y los distintos sentidos del término, sin que para ello haya un analogado principal y otros secundarios, ya que se da manteniendo un equilibrio dinámico entre los analogados; una especie de democracia en la que a la vez que se reconoce cierta igualdad proporcional entre los analogados, también se les distingue y se les respeta: de manera controlada, sin que se pierda la “porción” sentidos que les toca. Es una analogía de “...proporción múltiple y compleja [como indica Beuchot] en la que el modelo y criterio es una proporción simple, aquella por comparación con la cual las demás siguen siendo adecuadas.”⁸⁸

⁸⁵ BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa; 2003, p. 312. En adelante citado como *DRP*.

⁸⁶ Claro está que en la hermenéutica analógica se tiene cierta cautela con la metáfora o analogía de proporcionalidad impropia, pues en ella siempre se corre el riesgo de que su metafóricidad pierda todo límite, se pierda en la interpretación “infinita”, acabe en el equívocismo. De hecho, dice Ricoeur: “...la metaforización es no dominable absolutamente.” *MV*, p. 380.

⁸⁷ La *nóesis* como indica Abbagnano, es en la “...terminología de Hurssel, el aspecto subjetivo de la vivencia, continuidad por todos los actos de comprensión que tienden a aprehender el objeto, como el percibir, el recordar, el imaginar, etc. [...]. El adjetivo correspondiente a *noético*. [...el cual se ha empleado para referir la idea de *leyes fundamentales del pensamiento* y que hacen referencia a:...] los cuatro principios de Identidad, No Contradicción, Tercer Excluido y Razón Suficiente.” *DF*, pp. 855-856.

⁸⁸ *THA*^{3ed.}, pp. 52–53. Aquí mismo el autor ejemplifica los tipos de analogía, pero también *vid.* ÁLVAREZ, Arturo. “La hermenéutica analógica–barroca como un modo de abordaje a los procesos educativos”, en: Revista, *Calei–Doscopio*, México: UAA; año 5, núm. 9, enero–junio del 2001, pp. 160-161.

Lo que con esta hermenéutica se introduce en el acto de interpretación, en la lectura de los textos —escritos, hablados, actuados, etcétera—, es un cúmulo de posibilidades en el interpretar que se concatenan y se trasladan de manera atributiva o proporcional, para la generación de múltiples sentidos, pero sin llegar al extremo de perder toda referencia, todo límite, lo que si llevaría a un equivocisimo sin fondo. Y es que la hermenéutica analógica, la de Mauricio Beuchot, la que aquí se comparte, cumple con ser una visión en la que hay un *logos* que toma un punto en común, en comunidad, según sea la analogía, para trasladar a lo diverso, a lo múltiple, pero sin que esto lleve a la disparidad, a lo disparatado, al sin sentido.

Tal diferencialidad prototípica y de grados de complejidad en la ana-logía permite ubica las distintas formas de su quehacer interpretativo, sin que para ello se pierda la idea general de que se trata de un instrumento cognitivo que recupera algo de la lógica formal pero a favor de una lógica informal que es la que predomina; y es que de acuerdo con Beuchot, es necesario reconocer que: "...aun cuando los términos analógicos no invalidan el silogismo —como decía Aritóteles— porque no introducen en ellos ambigüedad completa, lo cual sí lo invalidaría, sino ambigüedad controlable, la analogía requiere del diálogo para establecerse..."⁸⁹

En este sentido el diálogo aparece en la hermenéutica analógica como un requisito base para la interpretación, como una necesidad indispensable para el conocimiento del otro, del texto —escrito, hablado, actuado, etcétera— que lo condensa y a la vez se libera de él. Dialogicidad que está más allá de la existencia de un emisor que envía un mensaje a través de un código que puede ser descifrado por un receptor el cual retroalimenta al emisor, y mucho menos de la simple invitación o acto cortés que "respeta" la palabra —como ocurre en los debates presidenciales—. Se trata de un diálogo que recupera de la lógica aristotélica la idea de que la mayoría de las reglas de la argumentación son dialógicas: tanto para la consecución de la analogía, como para obtención de las pruebas. Fuerza *ilocucionaria* que posibilita aplicar ciertas reglas universales para lograr el diálogo entre particulares: unión de metáfora y metonímica. Estructura

⁸⁹ BEUCHOT, Mauricio. "Respuesta", en: ALCALÁ, Raúl. *Hermenéutica, analogía y significado* (Discusión con Mauricio Beuchot), México: Surge; 1999, pp. 42. En adelante citado como *HAS*.

entimemática⁹⁰ en la cual la incompletud del fragmento o de lo particular permite reconocer y llegar a la completud de los universales, mínimos que deben aceptarse y diferenciarse respetándose, algo muy distinto al dialogar puramente equívoco y misterioso de Levinas, y a la vez, diferente al unívoco “consensual emancipatorio” que ansían Habermas y Apel.⁹¹

De ahí que el diálogo analógico se dé en el encuentro de intersubjetividades, las cuales pueden discrepar pero manteniendo mínimos de coincidencia que de manera proporcional —propia o impropia— o atributiva les permitan llegar a tener ciertos acuerdos: en función del texto, del diálogo, en correspondencia con un contexto, en respuesta a la especificidad cultural de los dialogantes y en atención a ciertos valores fundamentales como la libertad, el respeto, la equidad.⁹² Acto comunicativo fronterizo que abre multiplicidad de posibilidades de encuentro y desencuentro, de distanciamiento y acercamiento, los cuales se pueden ponderar a través de un ejercicio de descubrimiento en el cual se busque dar a conocer e intentar comprender: las ideas, los mitos, los ritos, las prácticas, los valores, las razones del otro; ya que, “La misma posibilidad de diálogo [indica Beuchot] depende de valores éticos fuertemente materiales y substanciales...”⁹³

Contexto dialógico que siempre está en una búsqueda por encontrar la verdad, la “validez” de lo comprendido y explicado sobre texto del diálogo, quehacer que hace patente la necesidad de contar con ciertos universales válidos o verdaderos que dialecticen y medien para que la interacción entre las personas se puedan dar. Mínimos que puedan reconocerse y comprenderse a través de: su coherencia o sintaxis, su correspondencia o semántica y su generar acuerdos o pragmática.

⁹⁰ El *entimema* es el silogismo abreviado, trunco. Aquel en el que en lugar de tener dos premisas y la conclusión, sólo tienen una premisa, de la que extrae con toda rapidez la conclusión. Por ejemplo: “Todos los andaluces son españoles, luego los cordobeses son españoles”, se da por supuesta la existencia de los andaluces y cordobeses, lo que en la lógica-matemática no es de recibo sino como argumento formal hipotético al no estar cuantificado. De hecho en recientes discusiones, algunos investigadores defienden que el significado dado por Aristóteles y otros filósofos griegos a “entimema” no es el de razonamiento abreviado sino el de razonamiento “no monotónico”, es decir, un razonamiento en el cual no se infiere la misma conclusión al ir agregando premisas.

⁹¹ Cfr. LEVINAS, Emmanuel. *La huella del otro*, México: Taurus; pp. 60-64; En adelante citado como *HO*. HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa*, Buenos Aires: Taurus; trad. M. Jiménez, t. 1, 1989, pp. 434ss; En adelante citado como *TAC*; y, *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia, Sociedad, núm. 249, trad. Ramón García, 2000^{3ed.}, pp. 159ss.

⁹² Es la *eticidad*, como la llama Juliana González, “...es lo universal y constitutivo de las diferentes morales, sean cuales sean. Lo que es inalterable y base de la creación de diversas tablas de valor es la *no-indiferencia* misma, la no-amoralidad, como característica distintiva del hombre y como motor efectivo de la creación de las morales.” GONZÁLEZ, Juliana. *Ética y libertad*, México: FCE/FFyL-UNAM; 2001^{2ed1r.}, p. 27.

⁹³ BEUCHOT, Mauricio. *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*, Madrid: Caparrós; col. Esprit, núm. 38, 1999, p. 55. En adelante citado como *CS:II*.

Todos ellos a la vez y teniendo diferentes niveles de participación según sea el caso.

Para lograr este tipo de diálogo la base es la *prudente razón*, aquella que permite discernir —en correspondencia con un contexto— entre diversas interpretaciones, de entre el “...conflicto de interpretaciones [como dice Alcalá], lo cual supone eso: un conflicto entre diversas interpretaciones (por lo menos dos).”;⁹⁴ conflicto en el cual siempre están abierta la posibilidades de encontrar puntos de conmensurabilidad, acuerdos mínimos o limítrofes que permitan respetar y reconocer al otro, a los otros, sin que para ello se tenga que aceptar todo. *Phrónesis* o prudente razón —condición mostrada, vivida y condensada en cada persona— que posibilita lograr un equilibrio dinámico y proporcional entre los medios y los fines que se persiguen, no sólo como abstracción teórica, sino también en su condición concreto, en la práctica —como lo proponía Aristóteles—. Es el proceder pensado que permite deliberar sobre lo particular para encontrar algo general, a partir de: poner el texto en su contexto, sopesando las razones o argumentos del otro y los propios y buscando lograr ciertos acuerdos en los que se respete al otro y se reconozca su libertad: algo nada fácil pero posible de lograr.

Tal interpretación implica un ejercicio de *mediación*, un accionar —cognitiva, práctica y valoral— en el que hay presupuestos y disposición para poder llegar a la comprensión y a la explicación matizada, aquella que siempre está abierta a nuevas posibilidades. Razonamiento analógico o *aná-logos* que implica un proceder *a posteriori* de efectos manifiestos los cuales permitan arribar a las causas ocultas. Razonar *abductivo* en la cual se da la dialéctica de inducción y deducción a partir de una tesis abierta para la comprensión del otro y para darnos a comprender.

En este razonar abductivo, muy propio de la hermenéutica analógica, el signo *icónico* es el modelo de interpretación. Un signo que puede ser sencillo como la imagen o la copia —casi unívoco—, o intermedio como el diagrama —el más análogo—, o muy complicado como la metáfora —el más equívoco—. Signo que tiene el mayor potencial para expresar la realidad concreta o pensada, pues precisamente se basa en alguna semejanza con lo significado, semejanza que es

⁹⁴ *HAS*, pp. 57-58.

múltiple y tiene como fundamento una propiedad —cualitativa y relacional— a partir de la cual se puede comprender el fragmento en el todo, la totalidad en la parte.

Así, la analogía y el ícono están íntimamente vinculadas, son lo mismo, es el signo análogo por excelencia.⁹⁵ Es el signo de la semejanza pero a la vez de la diferencia, pues no implica presencia cabal ni ausencia completa, es el signo que nos permite comprender una cultura desde uno de sus miembros, el órgano desde la célula; es el cualisigno que además agrega en función de la manera concreta en que condensa la totalidad, a partir de su específica condensación. Por ello el ícono es semejanza parcial o similitud topológica entre el significante y su denotado,⁹⁶ tiene el potencial de entrelazar el lenguaje con el ser, de unir el texto con el contexto, de relacionar la copia con el original, de vincular lo sintagmático con lo paradigmático, de pertenecer tanto a lo particular con lo universal; el signo que siempre está en el límite, en la frontera de dos dimensiones, de dos polos, pero de manera dinámica, dialéctica, pues:

*En ese límite [dice Trías] el mundo de los signos destaca un *significante* que registra ese límite como tal límite, designando aquello que, como significación y sentido, le desborda. Tal *significante flotante* exige añadir al cerco del aparecer y al cerco fronterizo del límite un suplemento que aquí se nombra con la expresión, *cerco hermenéutico*. Dicho *significante flotante* es, justamente, la matriz 'salvaje' [de ese...] *logos* simbólico, o pensamiento simbólico.⁹⁷*

Por eso la analogía es icónica, ya que es la posibilidad de encontrar semejanzas en las diferencias, relación múltiple entre varias cosas que tienen algo en común, principalmente en función de un modelo, paradigma, arquetipo, prototipo o estereotipo que las vincula, que les permite mantener cierta semejanza a pesar de las múltiples diferencias que entre ellas hay. Y es que el ícono, es un tipo de signo que se basa en semejanzas con lo significado: ya sea por sus cualidades, ya sea por las relaciones que se establecen.

Como modelo para la interpretación de la realidad, se concreta o pensada, el signo ícono tiene distintas formas de expresión: puede ser sencillo como la *imagen* o la *copia*, puede ser intermedio como el *diagrama*, o puede ser muy complejo como la

⁹⁵ SERRANO, S. *Signos, lengua y cultura*, Barcelona: Anagrama; 1981, pp. 70 ss. En adelante citado como *SLC*.

⁹⁶ Cfr. *THA*^{3ed.}, pp. 189-198; SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, Piados: Barcelona; 1996, p. 44.

⁹⁷ *LL*, p. 512. Es conveniente indicar que el concepto de *límite* aquí se toma como un criterio epistémico-metodológico para la interpretación, sin embargo para Trías aparece como un principio ontológico. Cfr. *LL*, p. 27.

metáfora. Siendo un claro ejemplo de ícono como imagen la fotografía o la copia de una pintura; como diagrama la fórmula, el esquema o los mapas conceptuales; como metáfora la poesía o los dichos que asocian significados diferentes bajo un cierto sentido —resorte cognitivo–emotivo que posibilita la relación, la asociación—. ⁹⁸ Siendo el texto el ícono más adecuado y más enriquecida. Texto que se interpreta en una búsqueda por encontrar relaciones de semejanza y diferencia entre las interpretaciones y con lo que en él está contenido, manteniendo un equilibrio proporcional o jerárquico entre las similitudes y las diferencias sin hacer interpretaciones forzadas.

Así, hay un espectro amplio de iconicidad, de analogía, en el cual se establecen límites que ponen un cerco hermenéutico a la diferencia compleja y, a veces, irreductible, pero sin anular la semejanza, aunque ésta sea mínima. Y es que, como indica Beuchot, que: “La semejanza es dinámica, y hasta podría decirse que tiene una estética, una analítica y una dialéctica cuasi–trascendental: se capta por un mecanismo conceptual [se diría que también categorial] muy propio del hombre, casi innato o *a priori*, una especie de intuición de la conexión de las cosas a pesar de su fragmentariedad; se analiza de modo que se vean sus grados y sus límites, y se argumenta dialéctica o retóricamente para señalar con efectividad esos grados y límites.” ⁹⁹ De lo que se trata, como se ve en la hermenéutica analógica–icónica, es de desentrañar y buscar, y por qué no, crear los vínculos que lleven y posibiliten el interpretar humano: lo más profundo y desconocido de su proceder.

1.3. La intuición en la hermenéutica

En esta búsqueda por explicar *cómo* es que se da la interpretación, por entender los actos cognitivos que llevan a comprender, explicar y transformar la realidad, la hermenéutica —principalmente la analógica— está explorando y proponiendo vínculos que incorporan a la interpretación algo más que lo ontológico y el *logos* o razón. Es una búsqueda por comprender–explicar aquellos momentos de lucidez,

⁹⁸ *Cfr.*, *CS:II*; PEIRCE, Chales, “Ícono, índice y símbolo”, en: SERCOVICH, A. *La ciencia de la semiótica*, Buenos Aires: Nueva Visión; 1974, pp. 45ss.

⁹⁹ *CS:II*, pp. 23-24.

de innovación, de creatividad, de imaginación, de sorpresa, que sin tener una aparente "racionalidad" permite a las personas reconocer lo irreconocible, pensar lo no pensado o lo impensable de la realidad concreta que lo rodea, o lo abstracto de sus pensamientos. Se trata de la *intuición*, del instante sutil y sublime en el que se logra comprender–explicar "algo" de la realidad que antes de ese instante no se había podido comprender ni explicar.

Como verbo *intuitio* —in, en, *tuerrí*— en latín significa ver, raíz latina que poco o nada dice de lo que aquí se quiere plantear; a la vez. Tampoco sirve partir de su prefijo *in* que es empleado para referir lo innato, pues no se trata de ver en la intuición como "algo" que ya se trae de antemano y no requiere ser aprendido ni cultivado. Además, el planteamiento no se relaciona con la idea platónica de intuición, en la cual la captación intelectual del objeto es pasiva e inmediata dado que es un ver el objeto a través del "mundo de las ideas" (únicas, eternas, inmutables). Tampoco hace referencia al concepto cartesiano que ve en ella el medio intelectual para acceder a la naturaleza simple sin dejar duda alguna. Mucho menos implica la deducción empírica kantiana en la que la intuición es una de las formas para ordenar la materia que se conoce por los sentidos y que tiene por origen inmutable los conceptos *a priori* contenidos en la conciencia de las personas.¹⁰⁰ No es una idea que comulgue con el idealismo poskantiano como el de Fichte en la que la intuición es la intelección de sí para afirmar la identidad del yo —la autoconsciencia— o como el de Schelling, quien proponía que sólo por la intuición puede ser captado el "yo" puro en el que desaparecen las limitaciones espacio–temporales de lo empírico.¹⁰¹ Se distingue plenamente del intuicionismo *racionalista* en el que se afirma que la comprensión inmediata está dada desde lo conceptual y del intuicionismo *empirista* que ve el comprender como la simple impresión que nos vienen de la realidad vivida; dos visiones que tienen por común

¹⁰⁰ Y es que Kant, dice Paredes, "...lleva una ruptura del planteamiento clásico de la intuición al negar al hombre la facultad de una intuición de objetos intelectuales, [...pues] la intuición sensible humana, sea empírica o pura, es siempre pasiva y sólo proporciona la materia del conocimiento."; PAREDES, María. "Intuición", en: MUÑOZ, Jacobo y VELARDE, Julián. *Compendio de epistemología*, Madrid: Trotta; 2000, p. 362. En adelante citado como *CE*.

¹⁰¹ Cfr. HOTTOIS, Gilbert. *Historia de la filosofía del Renacimiento y la Posmodernidad*, Madrid: Cátedra; 1999, p. 164. En adelante citado como *HFRP*.

denominador considerar al conocimiento verdadero como la *inmediatez* dada con la *presencia* de lo conocido y la *pasividad* del cognoscente.¹⁰²

Por otro lado se diferencia de la visión fenomenológica que Husserl desarrolla en la *VI investigación lógica*, en donde plantea que todo conocimiento teórico tiene un contenido intuitivo que planifica o cumple la intencionalidad del acto, siendo la conciencia teórica la espectadora intencional que en sí misma puede extraer y reflejar la esencia del fenómeno, algo plenamente distinto a cualquier otro acto en el que el objeto no está dado sino sólo señalado.¹⁰³ Asimismo, se distingue de la idea heideggeriana que ve a la intuición —y también al pensamiento— como: “...derivados ya lejanos del comprender.”,¹⁰⁴ reduciendo la intuición —hasta la intuición eidética— a un comprender puramente existencial.

Mantiene una sana distancia con postulados que tratan de colocar a la intuición como el acto que está dado en la meditación y el amor que cada persona es capaz de elaborar en sus relaciones y sobre la realidad que lo “rodea”, visión en la que se reconoce que “...el corazón no sabe nada de lógica [...pues éste] tiene un modo de funcionamiento totalmente distinto, la intuición.”;¹⁰⁵ intuición que no puede ser explicada “...científicamente porque el mismo fenómeno no es algo científico sino irracional.”,¹⁰⁶ ya que en ésta el intelecto queda de lado y deja de ser la única vía capaz de conducir el ser del ente al exterior.

La *intuición*, como aquí se ve, es un acto cognitivo–interpretativo que sintetiza conocimientos, emociones, intereses y valores para que en ciertas circunstancias —muy peculiares y tal vez únicas e irrepetibles— una persona pueda comprender lo no comprendido o lo incomprensible para él y para otros, pueda explicar lo no explicado o lo inexplicable hasta antes de ese momento. Es el *instante-síntesis* en el que bajo ciertas circunstancias se condensan referentes contenidos en la

¹⁰² Cfr. BOUDOUIN, Bernard. *Las claves de la intuición*, Barcelona: De Vecchi; n.d.; 2006; FORMENT, E. <http://www.mercaba.org/DicPC/R/realismo.htm> 22/11/06; e IVORRA, Carlos. “Intuición”, <http://www.uv.es/~ivorra/Filosofia/4.htm> Universidad de Valencia, 14-11-06.

¹⁰³ Cfr. HUSSERL, Edmund. *Ideas*, México: FCE; 1949, VI §§ 2-26. Para Husserl, “...entre la conciencia y el fenómeno hay un nexo de reciprocidad indisoluble: no hay conciencia que no lo sea *de* un fenómeno, ni fenómeno que no lo sea *para* una conciencia; [de ahí que en Husserl...] el objeto de la conciencia es siempre la vivencia de la conciencia con la cual coincide.” *HFRP*, p. 259ss.

¹⁰⁴ *ST*, §31, p. 165.

¹⁰⁵ OSHO. *Intuición*, México: Grijalbo; 2004, p. 17. En adelante citado como *I*.

¹⁰⁶ *I*, p. 7.

conciencia de una persona para generar una interpretación de la realidad —material o pensada— que hasta antes de ese momento no la había podido elaborar. Se trata del necesario transitar, no neutral ni despojado de antecedentes cognitivos —empíricos, teóricos, artísticos y religiosos¹⁰⁷—, que hacen posible que en un presente dado se genere una nueva interpretación de un acontecer, de un hecho, de una idea, de una necesidad, de un sentimiento, de una motivación. Es el momento “clave” en el que se fusiona un horizonte histórico con uno del presente, síntesis que en permanente proceso de formación se puede dar reconociendo que un horizonte histórico no es un momento en la realización de la comprensión la cual se consolida en la autoenajenación de una conciencia pasada, sino como la recuperación en el propio horizonte comprensivo del presente; “La tarea fundamental de la hermenéutica [como dice Gadamer, involucra...] el no ocultar esta tensión como si se tratara de una asimilación ingenua, sino en desarrollarla de manera consciente.”¹⁰⁸

Visión de intuición que adopta una posición fronteriza —no ecléctica— entre las tesis de la duración de Bergson y la del instante de Roupnel, pues: por un lado no cae en el univocismo de la duración lineal sin término ni discontinuidad y por el otro tampoco se queda en el equivocismo del instante que sólo ve a la duración como una sensación psíquica que se constituye de manera episódica y accidental sin permanencia alguna.¹⁰⁹ Se trata de una idea del tiempo de la intuición en el que se comprende: la duración como proyecto histórico-cultural que tiene su permanencia en un horizonte del presente y el instante, en el cual el instante se constituye en la diversidad episódica que de manera permanente y actual anima y potencia direccionalmente el cambio, la creatividad, la innovación. Innovación que se va dando a través de una relación entre lo antiguo y lo nuevo, entre lo conocido y lo desconocido, entre el conjunto de referentes propios de una tradición cultural, teórica o disciplinaria, para generar nuevos planteamientos producto del “relámpago” cognitivo que es la intuición. Es como el “sujeto portador de necesidades radicales” de Agnes Heller o como la “revolución científica” que Khun

¹⁰⁷ En el Capítulo 2 se construye la explicación de estos modos de interpretación de la realidad y sus implicaciones en las formas de conciencia que se constituyen en los sujetos.

¹⁰⁸ *VM*, t. I, p. 377.

¹⁰⁹ *Cfr.*, BACHELARD, Gastón, *La intuición del instante*, México: FCE; col. Breviarios, núm. 435, 2002^{2ed.2r.}, cap. I.

nos plantea, lo que lleva implícito la idea de cambio y de lo nuevo. Visiones en la que se reconoce la ampliación, la transformación, la innovación, pero con un antecedente, con una tradición que no encierra ni constriñe pues posibilita y potencia esa ampliación, esa transformación, esa innovación. Ya que, como propone Beuchot: "...a veces la innovación ha conllevado una ruptura con una tradición. Pero de suyo es difícil decir cuándo hay tal ruptura. Es algo casi intuitivo. Lo más frecuente es ensanchar y enriquecer una tradición y no tanto iniciar o crear otra. Pero ya esto puede contar como innovación y creatividad."¹¹⁰ Es más, la ruptura total sólo puede ser por el antecedente, por lo antes conocido, sin ello no sería posible tal ruptura, tal cambio. Se trata, como el mismo Beuchot indica, de una conjunción prudencial y proporcional en la que: "...se dará un nuevo modelo de innovación, que evite la repetición univocista pero también la innovación equivocista sin ton ni son [...] y que centre la búsqueda de la innovación no en la innovación por la innovación, sino sobre todo en la búsqueda de la verdad misma (en lo que tenga de existente y de aprehensible)."¹¹¹

Por ello, la intuición es algo que no requiere de ser demostrado, sobre todo al viejo estilo positivista, pues en ella está su misma verificación, la muestra de lo encontrada, el ícono de lo comprendido y de lo explicado. Su generación no es una búsqueda planeada, que "rigurosa" o "rígidamente" pueda ser controlada empleando las matemáticas y la estadística, ni tampoco un acto espontáneo que surge de la nada, como si no tuviera antecedentes y fuera producto de la casualidad (como si se tratara de un acto de "brujería", de iluminación); pues en ella hay antecedentes, hay una tradición que se constituye en la chispa que enciende la mecha de lo nuevo, del cambio, de la innovación. Claro ejemplo de ello es la manzana que cayó en la cabeza de Newton, la que pudo haber caído en miles o millones de cabezas distintas, pero que sólo en la de él se encontraba potenciada la intuición para proponer la "ley de la gravedad". Y es que la intuición es, como indica Bosques, el momento de "quiebre de la racionalidad", el "fogonazo intelectual" —a la vez emotivo e intencional— que sólo de vez en cuando nos lleva a lo insospechado, a lo insólito, a generar las conclusiones nunca antes

¹¹⁰ *THA*^{3ed.}, p. 70.

¹¹¹ *THA*^{3ed.}, p. 71.

elaboradas, nunca antes alcanzadas.¹¹² Se trata de la *sutileza cognitiva*¹¹³ que nos coloca en el instante limítrofe que vincula lo conocido con lo desconocido, lo pensado con lo no pensado, lo comprendido con lo no comprendido. Por eso la intuición puede ser comparada con *Hermes*, figura emblemática —mitad hombre y mitad dios— que une el cielo y la tierra, lo de arriba y lo de abajo, la divinidad con lo terrenal. Dios de la dualidad que se da en un ser apolíneo y dionisiaco, sin ser en específico uno de los dos, pues entre ellos oscila. Se trata de una figura ambigua, biunívoca, isotópica, polivalente, pues como indica Verjar: “Hermes es, ante todo, ingeniero, ingenioso: infunde genio[...] al mundo, a las cosas, a las ideas. [Pues él es el que...] ilumina la noche con las luces del genio creador y la astucia del astuto transgresor. Tuición e intuición fluyen por el inconsciente, el subconsciente y el consciente. De donde los funestos encuentros, los latrocinios que desestabilizan, los raptos de la vacas y de la razón: desalienta lo alienado y organiza lo caótico...”¹¹⁴ Es el ícono que presenta la oposición y complementariedad pero con mesura, con prudencia, con límites pero sin perder la sagacidad que ello implica. Se trata de la figura que al fusionar lo finito con lo infinito no destruye su relación. Es el *ana-logos* que se sitúa en el límite entre lo conocido y lo desconocido, entre el hombre y el mundo, entre el lenguaje y el ser, pero tocándose y permitiendo conocer a los dos. Por eso Hermes es el ícono que puede representar a la intuición, porque en él podemos ver los dos extremos que se unen, que tienen un lugar de coincidencia, que pueden dialogar, que pueden enlazar el fundamento —no como el de la Ilustración— con lo nuevo por descubrir, para el cambio, para innovar, para interpretar lo no interpretado, para comprender lo incomprendido. Es una manera de entender el conocimiento como un mestizo, como el que adhiere dos momentos, dos caras en el límite que las encadena. De ahí que la intuición aquí se comprende como:

...esa ruptura discursiva, ese salto categorial (incluso con peligro de error categorial), que es lo que caracteriza a la analogía, nos coloca entre los dos lados del cerco que se cierra. Momento limítrofe, que entronca con lo eterno, y hace entroncar lo nuevo con lo ya dicho, casi ya visto (*déjà vu*), pero siempre nuevo y siempre distinto. Es la

¹¹² Vid., BOSQUE, Arturo, “La quiebra de la racionalidad”, en: <http://digital.el-esceptico.org/leer.php?id=2131&autor=65&tema=51> 14-11-06.

¹¹³ En el Capítulo 2 de este trabajo se plantea que la conciencia de las personas es una totalidad en la que se condensan distintos modos de interpretación de la realidad, los cuales participan de manera hegemónica, subordinada o emergente, según sea el momento en que se encuentra la persona y lo que se quiere interpretar.

¹¹⁴ VERJAT, Alain. “Hermes”, en: *DH*, pp. 288-289.

experiencia del límite analógico. [...] De manera *dia*-filosófica, no *meta*-filosófica (eso es, transversal, que atraviesa, como dice el *diá*, y no superadora, que supera, como indica el *meta*). Por analogía.¹¹⁵

Así, la intuición es la crisis saludable, el impasse que se tiene que vivir para generar nuevas interpretaciones, nuevos conocimientos, nuevas posturas epistemológicas; o por lo menos actualizadas, renovadas o ampliadas. Una visión que lleva a reconocer lo nuevo que el univocismo busca negar, pero que a su vez evita caer en la aventura equivocista del desvarío o del disparate que se da sin antecedente o referente alguno. Se trata de una *intuición analógica* que construye a partir de lo conocido para llegar a lo desconocido, que parte de lo verificado para descubrir, que ve a los marcos teóricos como el "almacén" que concentra los instrumentos cognitivos útiles para comprender lo incomprensible, para explicar lo inexplicable y para innovar lo acaecido.

¹¹⁵ Cfr. *CS:II*, pp.17-18.

CAPÍTULO 2

LA INTERPRETACIÓN EN LA CONCIENCIA TEORIZANTE

CAPÍTULO 2

LA INTERPRETACIÓN EN LA CONCIENCIA TEORIZANTE

"Sólo piensa filosóficamente aquel que siente insatisfacción ante las posibilidades de expresión lingüística disponibles, y sólo se piensa en común cuando se comparte realmente la indigencia de aquel que se arraiga a formular enunciados que han de acreditarse por sí mismos." Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método*, 1994^{2ed.}, t. II., p. 88.

El interpretar es un acto cognitivo que refiere al mismo proceso de comprensión de la realidad —concreta o abstracta—, al acto de pensamiento para hacer ésta para sí mismo. Se trata del accionar que en la mente se da para derivar una lectura de la realidad interpretada. Condición de apropiación que aquí se reconocen y utilizan para integrar algunas propuestas sobre cómo se da el acto cognitivo–interpretativo que se propone en la hermenéutica analógica, un acto que depende de las condiciones histórico–culturales en la que cada persona se constituye, y que son las que le dan las formas y contenidos a su conciencia y al fundamento de su interpretar. En ello va implícito lo ontológico, el mínimo pero presente referente sobre el ente; el *logos* o razón de la cual se parte, principalmente cuando se trata de teorizar; y, en diversas circunstancias y en un gran número de ocasiones, la intuición, el chispazo cognitivo a todos puede llevar a comprender lo incomprendido, a pensar lo no pensado, a interpretar lo no interpretado.

Se trata de integrar una explicación en la que se diga: primero, *por qué* hay distintos modos de interpretar cognitivamente la realidad y *cómo* éstos se constituyen en distintas forma de conciencia que dominan y subordinan a otras en la apropiación cognitiva las cuales no se eliminan sino que se subordinan en cuanto a su participación en el acto cognitivo; y segundo, el ubicar *cuál* es la función de las categorías y su integración en andamiajes y *qué* son los conceptos y *cómo* se integran en entramados en los procesos de interpretación teorizante.

De esta manera, en este capítulo se ubica lo que aquí se ha denominado *modos de interpretación*, expresiones modélicas que de manera paradigmática se caracteriza en cuatro lógicas diferenciales a través de las cuales se constituyen formas de conciencia que dan origen y sentido al tipo de interpretación que elabora cada persona; para dar un cierre, ubicando la función que las categorías y conceptos tienen en los procesos de interpretación teorizante.

2.1. Los modos de interpretación

Las personas al interpretar la realidad la conciben de una cierta manera, es decir, tienen una concepción *ontológica*. La diferencialidad que se da entre la concepción de una persona con respecto a otra, en gran medida es producto de las condiciones histórico–culturales que les toco vivir.

El punto de partida para esta reflexión está dado en el reconocer que el hombre es naturaleza y constitutivamente su ser natural le posibilita la captación de ciertos estímulos, pero la selección de éstos y la determinación de los contenidos *no* dependen de la capacidad que se tiene para captarlos, sino de las características constitutivas del “bloque” de interpretación con el que se opera.¹¹⁶ El cerebro, es el fundamento material de la interpretación, materialidad para reconocer la realidad que no queda tal y como ella es para sí, pues nuestra actividad sobre la realidad —concreta y pensada—, en cierto modo, sólo es el *médium* positivo a través del cual llega a nosotros: no la recibimos tal cual y como es en sí, sino tal y como es a través de este *médium* y en él.

Así, es en el cerebro de la persona donde se sintetiza el conjunto de elementos con los que se apropia de la realidad, con los que la interpreta; síntesis unitaria de naturaleza y conciencia,¹¹⁷ en la que la materialidad física del ser humano sólo es

¹¹⁶ Se entiende por *bloque de interpretación* el conjunto de ideas, intuiciones y referentes que como un todo constituyen el aparato cognitivo de las personas.

¹¹⁷ “La conciencia [...] es ya de antemano un producto social, y lo seguirá siendo mientras existan seres humanos. La conciencia es, ante todo, naturalmente, conciencia del mundo inmediato y sensible que nos rodea y conciencia de los nexos limitados con otras personas y cosas, fuera del individuo consciente de sí mismo; y es, al mismo tiempo, conciencia de la naturaleza, que al principio se enfrenta al hombre como un poder absolutamente extraño, omnipotente e inexpugnable, ante el que los hombres se comportan de un modo puramente animal y que los amedrenta como al ganado: es, por tanto, una conciencia puramente animal de la naturaleza [...] En este caso, como en todos, la identidad entre la naturaleza y el hombre se manifiesta también de tal modo que el comportamiento limitado de los hombres para con otros, y éste a su vez, su comportamiento limitado hacia la naturaleza, precisamente porque la naturaleza apenas ha sufrido aún ninguna modificación

el sustrato concreto del “bloque” de interpretación y de lo ahí generado. El *qué* y *cómo* se siente, se piensa y se interpreta la realidad, está dado por las condiciones histórico–culturales en que se constituyó cada una de las personas. En este sentido, como dice Hegel:

El individuo es hijo de su pueblo, de su mundo, [de su tiempo], y se limita a manifestar en su forma la sustancia contenida en él: por mucho que el individuo quiera estirarse, jamás podrá salirse verdaderamente de su tiempo como no puede salirse de su propia piel; se halla encuadrado necesariamente dentro del espíritu universal, que es su sustancia y su propia esencia.¹¹⁸

Sin ser tan extremos como Hegel, esa condición histórico–cultural resulta ser un factor de peso, pues en gran medida la persona interpreta en términos de lo que culturalmente lo constituyó, si bien esto está vinculado con la síntesis única e irrepetible que es él y que puede o no modificar lo que en su momento cultural hay.

Sólo hay que tener cuidado con esta diferenciación entre individuo y sociedad, dimensiones de las personas que son lo mismo, que sólo sirven para distinguir, pues: la persona es sociedad y la sociedad son las personas expresadas de manera diferencial. Es el hombre organizado en sociedad el que da sentido a ésta, al existir de la sociedad. La constitución de cada uno de ellos es producto de un proceso constante e inacabado del devenir contradictorio que vive en colectivo y en su misma individualidad.

De forma tal, que en el punto de partida la persona interpreta y transforma con lo que socialmente es pensable, lo que hasta su momento histórico–cultural se ha construido y aparece como conciencia colectiva; sin que esto signifique homogeneidad en la conciencia cultural y en la multiplicidad de expresiones individuales que en un momento dado pueden trascender ese momento

histórica. Y, de otra parte, la conciencia de la necesidad de entablar relaciones con los individuos circundantes es el comienzo de la conciencia de que el hombre vive, en general, dentro de una sociedad. Este comienzo es algo tan animal como la propia vida social en esta fase: es, simplemente, una conciencia gregaria. [Es con la división del trabajo físico e intelectual que...] puede ya la conciencia imaginarse que es algo más y algo distinto de la conciencia de la práctica existente, que representa realmente algo sin representar, algo real; desde este instante, se halla la conciencia en condiciones de emanciparse del mundo y entregarse a la creación de la teoría ‘pura’, etc.” MARX, Kart y ENGELS, Friedrich. *La ideología alemana*, México: Cultura Popular; trad. Wenceslao Roces, 1977, pp. 26-27.

¹¹⁸ HEGEL, Georg. *Lecciones sobre la historia de la filosofía*, México: FCE; trad. Wenceslao Roces, 1982, p. 48. En adelante citado como *LHF*.

histórico-cultural. La historia como síntesis del pasado y la cultura como heterogeneidad contradictoria capaz de generar múltiples posibilidades de constitución de personas, que dependiendo del ámbito o ámbitos culturales de asimilación de referentes es la riqueza o pobreza del "bloque" individual de interpretación.

Por ello, la heterogeneidad de la conciencia social también es heterogeneidad de las conciencias individuales, y éstas se constituyen con referentes provenientes de distintos modos de interpretación de lo real; algo que no debe ser interpretado como diversidad infinita constitutiva de "bloques" de interpretación, ni como infinitos modos de apropiación cognitiva; sino como multidiferencialidad constitutiva que se da en correspondencia a "lógicas" paradigmáticas de interpretación.

Dichas "lógicas" de interpretación de manera modélica se pueden clasificar en: empírica, mítico-religiosas, artísticas y científicas; las que de manera hegemónica orientan el interpretar, el apropiarse cognitivamente de la realidad de una manera distinta a la de las otras, sin que esto determine la condición de verdad que en cada una de ellas se puede dar.

El modo empírico de interpretar la realidad está referido a las actividades o resolución de problemas práctico-utilitarios del cotidiano de las persona, del trabajo y de la producción de satisfactores, siendo que en este modo lo interpretado se antepone a la realización del acto.¹¹⁹

¹¹⁹ Al igual que Kant lo plantea, la experiencia sólo es del individuo y de nadie más, ya que es en él donde se genera, ya que: "No hay duda alguna de que [...], ningún conocimiento precede a nuestra experiencia y todo conocimiento empieza en ella. [Esto no significa que para Kant el conocimiento universal es producto de la experiencia, sino que es la razón pura trascendental la que de manera a priori le da este contenido.] Así pues si un juicio es pensado con estricta universalidad, de suerte que no se permita como posible ninguna excepción, entonces no es derivado de la experiencia, sino absolutamente a priori. La universalidad empírica es pues sólo un arbitrario aumento de la validez." KANT, Imanuel. *Crítica de la razón pura*, México: Porrúa; trads. Manuel García y Manuel Fernández, núm. 203, 1991^{8ed.}, pp. 27-28. **En adelante citado como CRP.** Dicen en otra parte de estas mismas páginas: "No hay duda de que todo la experiencia [...], según el tiempo, pues, ningún conocimiento precede en nosotros a la experiencia y todo conocimiento comienza con ella. Más si bien todo nuestro conocimiento comienza con la experiencia, no por eso originase todo él en la experiencia. Pues bien podría ser que nuestro conocimiento de experiencia fuera compuesto de lo que recibimos por medio de impresiones y de lo que nuestra propia facultad de conocer (con ocasión tan sólo de las impresiones sensibles) proporciona por sí mismo, sin que distingamos este añadido de aquella materia fundamental hasta que un largo ejercicio nos ha hecho atentos a ello y hábiles en separar ambas cosas [...]. Esos conocimientos llámese *a priori* y distingúense de los empíricos, que tienen sus fuentes a posteriori, a saber, en la experiencia." **CRP**, p. 27.

El fundamento del modo mítico-religioso está dado en un mundo dual —por ejemplo: tierra-reino de los cielos—, en el que la constatación de lo pensado no tiene sentido, es innecesario, ya que éste está dado por un dogma de fe que induce al acto, en correspondencia con referentes como la divinidad, santidad, obediencia, sumisión; con la diferencia de que lo mítico tiene por dualidad el mundo del bien y el mal condensado en él.

En el caso del arte, el fundamento del acto de interpretación se da con fundamento en la sensibilidad, en los sentimientos ante algo que es considerado bello y que busca transmitir emociones y mensajes a través de imágenes, sonidos, movimientos, etcétera, a personas que no necesariamente participan en la ejecución. Este modo de interpretación, al igual que el empírico se antepone a la realización, a la ejecución, pero con la diferencia de que aquí se trata de algo original.

Por último, el modo científico de interpretación tiene como condición la razón, medio básico a través de la cual se busca reconocer de la realidad interpretada, la objetividad de lo conocido, el lograr una explicación que muestre la correspondencia entre lo real y lo interpretado; y porque no, potenciar direccionalmente esa realidad comprendida.

El conjunto de referentes generados en los distintos modos de interpretación de lo real, son las formas y contenidos que como idea se le asignan a la realidad y que aparecen en el “bloque” de interpretación de cada una de las personas como las ideas e imágenes con las que se ve y piensa a esa realidad; y entonces, estas imágenes o figuras de interpretación —una casa, un perro, un valle—, son los referentes que se integran a la conciencia de las personas implicando valoraciones y prejuicios.

La “organización” diferencial que caracteriza a cada uno de estos modos de interpretación, en gran medida depende de la práctica concreta que cada persona esté realizando; y entonces, la interpretación que se elabora depende del tipo de actividad que está realizando. Así, en el “bloque” de interpretación de las personas, la totalidad de su pensamiento se da a través de procesos de *alternancia*

de los modos de apropiación dependiendo de la circunstancia en la cual se encuentre, de la actividad que esté realizando. Por ejemplo, si una persona tiene hambre lo que busca es comer para satisfacer su apetito, activando de esta manera sus referentes práctico–utilitarios para hacerse del alimento; en cambio, si lo que ésta busca es expresar en un cuadro un bodegón, la intención no es comer los alimentos que ha de pintar, sino expresarlos artísticamente; si por otro lado lo que busca es analizar la composición molecular de los alimentos, los referentes que se activan son aquellos que corresponden a la razón, aquellos que corresponden con la interpretación teorizante enfocados a construir una explicativa de lo que se quiere comprender; si, por último, el consumo de los alimentos es parte de una práctica religiosa, la intención no es la de satisfacer el apetito ni lograr expresarlos artísticamente ni construir una explicación teórica, sino cumplir con un la liturgia¹²⁰ de la fe cristiana. Ello implica, como plantea Marx, que "...el todo tal como en la mente como todo el pensamiento, es un producto de la mente que piensa y que se apropia del mundo del único modo posible, modo que difiere de la apropiación de ese mundo en el arte, la religión, el espíritu práctico [y el teorizante]."¹²¹

Este proceso de *alternancia* de referentes de los diferentes modos de interpretación de la realidad, en toda persona se amplían en la medida en que la conciencia individual incorpora un mayor número de referentes de esos distintos modos y se reduce si éstos dejan de ser empleados o si se incorporan otros que le sean contradictorios y pasan a ser los que organizan el modo de interpretar la realidad.

Dicha *alternancia* de los modos de interpretación de la realidad no es el único proceso implicado en la cognición, además están presentes las condiciones histórico–culturales en la que cada persona se constituye, lo que hace que uno de éstos *predomina* sobre los otros y los deje subordinados a la manera como en ese

¹²⁰ "Originalmente la palabra designaba el servicio o deber público prestado por los ciudadanos de una ciudad–Estado griego. Los traductores de la versión de los Setenta la aplicaron al culto público; de aquí proviene su uso eclesiástico de la palabra para designar la forma de culto que prevalece entre los cristianos de determinada Iglesia o comunidad, y en especial para los usos observados en la celebración de la Eucaristía." ROYSTON, Edgar. *Diccionario de religiones*, México: FCE: 2001^{2ed.}, p. 234.

¹²¹ MARX, Kart. *Introducción general a la crítica de la economía política*, México: Quinto Sol; *N.D.*, p. 52. En adelante citado como *IGCEP*.

modo se interpreta la realidad. Así, no come de la misma manera ni lo mismo un albañil que un sacerdote, un artista o un teórico; como tampoco corrigen a las personas de la misma forma ni sienten lo mismo al asistir a una evento académico o a una misa. Es el predominio de uno de los modos de interpretación el que determina la manera como se ha de comprender, explicar y proceder, aun y cuando la actividad que se realiza sea la misma.

Estos procesos de *predominio* y *subordinación* de uno de los modos de interpretar lo real sobre los otros, de una u otra manera establece las condiciones en que se han de ir incorporando los nuevos referentes, lo que se puede dar de distintas formas: una primera, en la que el nuevo referente es *traducido* de su "lógica" de origen en la cual surge, pues la persona al interpretar la incorpora con la "lógica" que predomina en su conciencia, apareciendo éstos con las formas y contenidos del modo de interpretación empleado para su incorporación al pensamiento; una segunda es la del *aislamiento*, en la que la incorporación de un nuevo referente al "bloque" de interpretación no se relaciona con otro u otros referentes quedando "incomunicado", conservando su formas y contenidos de origen y sin que se le traduzca a otra "lógica" de interpretación; una tercera posibilidad es aquella en la que el nuevo referente aparece *matizado* o *teñido* por el modo de interpretación que predomina en el pensamiento y con base en el cual se incorporó, manteniendo su contenido y cambiando su forma o exterioridad. Claro está que también se da la incorporación de referentes por *correspondencia*, sin que éstos deban ser modificados a una "lógica" de interpretación distinta a la que lo generó.

Así un mismo referente puede estar en distintas condiciones en el "bloque" de interpretación, independientemente de su "lógica" de origen y en función de las condiciones en que fue incorporado; lo que implicaría que un mismo referente pueda participar en la interpretación de manera diferencial en función de la práctica concreta que se esté realizando y dependiendo de la "lógica" hegemónica de la conciencia de la persona. Condición de uso y de relacionalidad de los referentes en el "bloque" de interpretación que lleva a que haya referentes que se olviden en función de: el aislamiento que impide su empleo, el poco o nulo uso

que se haga de él, las prácticas concretas que las personas realizan, la poca potencialidad del referente y su uso enmascarado.

Tal situación es lo que lleva a que haya diferentes religiones, distintas formas de resolver un problema práctico, diferentes técnicas en la pintura y distintas maneras de pensar la generación de explicaciones de la realidad. Multidiferencialidad contradictoria en la que se forman las personas, proceso constante e inacabado del devenir contradictorio del interpretar que se da como producto de las distintas síntesis culturales concretadas en las personas.

Es pues la conciencia de las personas la expresión más compleja y más plena de lo real, condición del interpretar el mundo abstracto y concreto que se da en la individualidad pero en correspondencia con una cultura y con la "lógica" de interpretación internalizada por cada una de éstas. Síntesis diferencial que constitutivamente posibilita el que en cada persona se dé una forma de conciencia u otra, un modo de interpretar la realidad u otro, lo que no significa que haya un número infinito de "lógicas" de interpretación, sino variantes de las cuatro que antes se indica.

Ahora bien, esto implica que una persona puede transitar de una forma de conciencia a otra, pero a través de un proceso complejo que no se da de manera cotidiana y producto de la casualidad, del destino o de un voluntarismo ocioso. Se trata de un proceso complejo que involucra diversos factores culturales e individuales capaces de potenciar ese cambio. De ahí que a pesar de que el individuo potencialmente es cambiante, su transformación de una forma de conciencia a otra dependa de procesos complejos que no se quedan en la incorporación permanentemente de referentes al bloque de interpretación, sino más bien como producto del tipo de referentes que se trate y de la forma de conciencia que predomina.

Así, el científico o el artista pueden transitar más fácilmente a una forma de conciencia empírica o religiosa, mientras que la persona con conciencia ingenua o religiosa enfrenta una mayor dificultad, tal vez insalvable, para transitar a una conciencia científica o artística. Por esto es por lo que las posibilidades de ir de una

forma de conciencia a otra se facilita o dificulta dependiendo de cual se trate, del tipo de bloque de interpretación que cada persona tiene; lo que no significa que el hombre común "...vive en modo alguno, en un mundo absolutamente ateorico. El hombre común y corriente es un ser social e histórico; es decir, se halla inmerso en una malla de relaciones sociales, y enraizado en un determinado suelo histórico."¹²² De ahí que se pueda decir que en toda forma de conciencia existe el criticismo,¹²³ y con él, la complejidad y diversidad que posibilite encontrar condiciones de verdad, de cierta correspondencia de lo interpretado con la realidad —abstracta o concreta—.

Claro está que en este bloque de interpretación se piensa la realidad de una cierta manera, hay un idea de cómo es ésta. Se trata de la dimensión *ontológica*,¹²⁴ aquella que sirve de base para orientar las formas y contenidos que le son asignados a la realidad en la conciencia, lo que no determina la correspondencia o no de lo pensado con esta realidad.

Se trata de la dimensión en la cual se arraiga la diferencialidad constitutiva de las formas de conciencia¹²⁵ y con ello de las posibilidades de generar interpretaciones en términos de la "lógica" —ingenua o práctico-utilitaria, mágico-religiosa, artística o científica— que predomina en la conciencia de la persona; aquella que orienta el tipo de interpretación que se puede generar al apropiarse cognitivamente de la realidad.

¹²² SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Filosofía de la praxis*, México: Grijalbo; col. Ciencias Económicas y Sociales, 1972, pp. 17-18.

¹²³ Aquí se entiende proceder crítico, como el esfuerzo hermenéutico que exige comprender y explicar la verdad de un hecho, de una argumentación en el que se fundamenta una cuestión que refiere a "algo" —el objetivo que se tiene—. Es el mismo acto de rectificación de la autocomprensión.

¹²⁴ Esta forma de concebir a lo ontológico del pensamiento de la persona no corresponde con la manera como se ha entendido en la Metafísica o en la disciplinariedad. En el caso de la Metafísica "...a lo largo de su historia se ha presentado bajo tres formas fundamentales diferentes, a saber: 1) como teología; 2) como ontología; 3) como gnoseología [...]. Como ontología o doctrina que estudia los caracteres fundamentales del ser; los caracteres que todo ser tiene y no puede dejar de tener [...]. En otros términos, toda ciencia es, como tal, estudio de la sustancia en alguna de sus determinaciones, por ejemplo: la sustancia en movimiento para la física, la sustancia como cantidad para la matemática." *DF*, pp. 793-796. Por otro lado en el caso de la disciplinariedad Ferrater Mora "...afirma que la ontología se ocupa de 'lo que hay' equivale a 'todas las cosas que hay' (o puede haber) es un despropósito. Son las diversas ciencias las que se ocupan, para conocerlas, de las 'cosas' que hay, de modo que, cuando menos en principio, el conjunto de las ciencias tiene por objeto el conjunto de las 'cosas', sea acotándolas en diversas áreas de investigación o bien destacando ciertos aspectos de tales o cuales clases de cosas." *FF*, p. 89.

¹²⁵ Las formas de conciencia que paradigmáticamente aquí se proponen son: la *ingenua* o *práctico-utilitaria*, *mágico-religiosa*, *artística* y *científica*.

Son las formas de conciencia las que hacen que en el pensamiento se establezcan de manera diferencial, una serie de condiciones en los procesos de apropiación cognitiva correspondientes con la concepción ontológica que predomina en la conciencia al interpretar, lo que no significa: pureza y neutralidad en estos procesos, ni la activación de un solo tipo de referentes o la homogeneidad al interpretar un mismo texto o distintos.

Así, en el caso de la forma de conciencia *práctico-utilitaria* o *ingenua*, la concepción ontológica predominantemente se expresa como inmutable, ahistórica y aespacial. El momento presente se interpreta como idéntico al pasado y al futuro; la inmediatez de la comprensión define lo que es, fue y siempre será el objeto; lo que no significa que ésta no pueda dar cuenta de la realidad, de que una persona adquiera *autoridad* para que se le reconozca como poseedor de una perspectiva más acertada, pues como plantea Gadamer: "...la autoridad es en primer lugar un atributo de personas. Pero la autoridad de las personas no tiene su fundamento último en un acto de sumisión y de abdicación de la razón, sino en un acto de reconocimiento y de conocimiento...";¹²⁶ se trata de un acto de libertad en el que el juicio de una persona es preferente y tiene primacía sobre otro, producto de su visión más amplia, de su mayor consagración.

En este tipo de conciencia los procesos de interpretación son considerados como un producto individual que la persona puede generar al margen de lo que socialmente le ha sido transmitido, apareciendo la sensibilidad, propia de su ser biológico, como la que de manera natural y pura posibilita la interpretación de la realidad. Se trata de la asociación de datos percibidos y proporcionados por las sensaciones que son traducidas a una supuesta comprensión de lo apropiado, lo que aparece en la conciencia como supuesto conocimiento inmediato. Situación que se ve fortalecida por la verificación colectiva de los discursos, en el que la mayoría tiene la razón por tratarse de la opinión de lo múltiple, aún cuando lo múltiple sea falso o superficial.

A diferencia de las conciencias ingenuas, las condiciones de interpretación de las conciencias *religiosas* tiene como fundamento el dogma de fe, aquel que está dado

¹²⁶ *VM*, t. I, p. 347.

en el reconocimiento incuestionable del poder divino emanado por Dios desde el reino de los cielos. En ésta los sentidos, a diferencia de las conciencias práctico/utilitarias o ingenuas, sólo son parte de la existencialidad terrenal de la persona. La historia, el tiempo y el espacio son determinados por Dios y el futuro es un acto de esperanza y aceptación de los designios divinos. Aquí la comprensión como tal no tiene sentido, ya que toda cognición se debe dar como un puro acto de fe, un recurso del ser terrenal que se fundamenta en los designios de Dios, de lo dicho en el evangelio. La inmediatez de la interpretación, en lugar de ser práctico-utilitario, se fundamenta de esperanza, en la convicción, en la resignación, en el mito, en lo simbólico.

En el caso de las conciencias *artísticas* la interpretación no es un problema que esté determinado por lo existente en la realidad, aunque se pretenda expresarla, pues ésta está dada en la sensibilidad, la emotividad, la imaginación, el sentir del artista; características que aparecen en el bloque de interpretación y que le permite generar algo original.

Así, en el arte la lógica de interpretación es la sensibilidad, en la emotividad, en la simbolicidad constitutiva del artista, el cual se coloca más allá de todo cuestionamiento fundamentado en una supuesta objetividad, utilitarismo o del credo. Se trata de la mediación interpretativa que permite incorporar referentes para crear en el pensamiento y expresar formas y contenidos "bellos", a través de expresiones como la danza, la pintura, la música, el teatro, el canto, etcétera.

Finalmente, en la forma de conciencia *científica*, que no es homogénea ni unitaria, los procesos de interpretación se fundamentan en acciones de sistematicidad, de rigor y de historicidad; condiciones que buscan generar buenas interpretaciones que den cuenta de la realidad, que tengan un alto nivel de veracidad. Los que los científicos pretenden, al igual que cualquier otra persona, es lograr una interpretación productiva de una comprensión y explicación que corresponda con la realidad —aún cuando pudiera ser que no se logre—, implicando para ello la razón —la de su visión de ciencia—, empleando para ello, una serie de instrumentos y herramientas que lo apoyen y conduzcan a la construcción de un texto explicativo de lo investigado. Sin embargo hay que recordar, que los

científicos, al igual que todas las personas pertenecen a una sociedad y su conciencia también se integra con referentes provenientes de la empírica, de la religión, de la moral, la filosofía, y no sólo de la ciencia, constituyéndose un bloque de interpretación en el que los referentes teóricos establecen la funcionalidad general del pensamiento, pero con la presencia de referentes provenientes de esas otras lógicas de interpretación. Y es que aunque los positivistas lo han plantado y exigido, no es posible que un científico evite la participación de elementos ajenos al discurso científico. Negar su presencia en el acto de interpretación, es negar el carácter histórico-cultural de la ciencia y del sujeto, es pensar que los científicos son seres sobrenaturales, entes divinos que están por encima de toda reflexión mundana y más allá del tiempo y del espacio. Lo cierto es, como indica Covarrubias, que: "Todo hombre tiene una concepción del mundo lograda por medio de abstracciones e integrada por referentes provenientes de distintas formas de apropiación de lo real."¹²⁷

La gran diferencia con las otras formas de conciencia es que en el caso de personas teorizantes, las posibilidades de interpretación no quedan en el plano *ontológico*, sino que se implica un fundamento *epistémico-filosófico*, aquel en el cual se expresan las condiciones para generar una interpretación de la realidad, aunque esto pudiera ser inconsciente. Es decir, el bloque de interpretación del científico se organiza con predominio de la concepción epistemológica que subyace en su conciencia y con el instrumental cognitivo proveniente de su formación teórica.

Es así que en todas las formas de conciencia, paradigmática o modélicamente diferenciadas, tienen como fundamento los procesos de interpretación una concepción ontológica —del ente y del ser—, de la cual dependen las condiciones en las que este proceso se da. Siendo lo *ontológico* el fundamento ineludible a través del cual toda persona interpreta, comprende, explica y se realiza en la sociedad. De ahí que: "La concepción epistemológica [como dice Alvarez] es la conciencia individual o bloque de pensamiento que formula un constructo cognitivo

¹²⁷ COVARRUBIAS, Francisco. *El modo científico de apropiación de lo real*, México: UPN; col. Textos, núm. 3, 1995, p. 14.

en el que se condensa la concepción ontológica y las formas y contenidos del pensamiento en el proceso de apropiación cognitiva de lo real.”¹²⁸

Claro está que tal diferencialidad interpretativa en cada una de las formas de conciencia, se traducen en incapacidad para transitar de lo ontológico a lo epistemológico, no porque no existan referentes, sino por el predominio de una “lógica” de interpretación que no los contiene: *traducidos, enmascarados o aislados* y resulta imposible su recuperación o uso.

En el caso de las conciencias constituidas de manera ingenua o religiosa, la incapacidad para transitar a la interpretación epistemológica está dada por las condiciones en que éstas están constituidas y en función de los nuevos referentes que se incorporan. En el caso del arte, ni siquiera es una necesidad, pues lo que se busca es expresar artísticamente “algo” más allá de su correspondencia con la realidad, de la veracidad. Finalmente en el caso de la científica su fundamento está dado en una razón razonada que orienta el interpretar y que toma como punto de partida la delimitación de un aspecto de la realidad, de un texto o un objeto de investigación, el cual se busca explicar en términos de una intencionalidad interpretativa “consciente”. De ahí que Garzón Bates diga:

...toda ciencia se comporta teóricamente y debe pues según Marx tener como presupuesto una visión de la totalidad, visión que orienta. La reflexión acerca de la totalidad es el asunto de la ontología, que tiene su propio modo de apropiarse del mundo, distinto ‘del modo artístico, religioso y práctico de apropiárselo’. La ontología, por sí misma, no perturba en lo absoluto al mundo (ya hemos visto en qué condiciones y cómo la teoría incide en la práctica), ya que sus efectos difieren de los de la consigna o los del tiro de fusil. La ontología elabora en conceptos los datos inmediatos a la conciencia, sean percepciones o representaciones ya elaboradas en conceptos por ciencias particulares. Ahora bien, la totalidad que se intenta concebir no se presenta nunca inmediatamente a la experiencia y, cuando se la piensa, da la apariencia de ser algo independiente del pensar mismo, aparece entonces la metafísica, la ontoteología. El pensamiento ontológico concreto que se mantiene en el nivel del fundamento, debe reconocer el fruto del pensar como su producto, como una forma de apropiarse del mundo y concebir el hombre, pero no puede prescindir de la abstracción.¹²⁹

¹²⁸ ÁLVAREZ, Virginia. “Implicaciones epistémico-ontológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje de un sistema de educación a distancia”, en: Memoria Congreso de Educación, La Habana-Cuba.

¹²⁹ GARZÓN. Juan. *Carlos Marx: Ontología y revolución*, México: Grijalbo; col. Teoría y praxis, núm. 4, pp. 85-86. En adelante citado como *CM:OR*.

Es pues claro que toda abstracción que una persona realiza, es producto de lo que existe en su bloque de interpretación y de la manera en que éste está organizado, de ahí que toda delimitación —espacio-temporal— y toda definición de las formas y contenidos¹³⁰ de la realidad, sólo se dan en la “formalidad” que se construye en la conciencia de las personas cognoscentes, si bien éstas a través de su práctica no sólo transforman lo pensado, sino también la realidad material. El hombre como ser pensante, hace para sí interpretativamente la realidad. “...la voluntad subjetiva, la pasión, es el factor activo, el principio realizador; la idea es lo interno.”¹³¹

2.2. El instrumental para la interpretación teorizante

En la conciencia teorizante la principal pretensión es lograr la mayor objetividad o veracidad de lo que cognitivamente se interpreta, lo más que ésta pueda aproximarse. De ahí que los “bloques” de interpretación de las personas teorizantes, estén buscando articular referentes provenientes de los distintos modos de interpretación de lo real y de los distintos textos bajo la égida de una concepción teórico-filosófica.

Se trata de un interpretar en el que se privilegia los referentes teóricos para establecer la dinámica de incorporación y activación de otros referentes ateóricos. Es el acto que de manera predominante está dada por el uso de *categorías y conceptos, los cuales son organizados para la interpretación en forma de andamiajes y para la explicación en forma entramados o sistema de conceptos*,¹³² principal fundamento de toda interpretación enfocada a la teorización comprensiva

¹³⁰ La diferenciación *forma-contenido* es un problema ontológico y epistemológico pues se implica en todo proceso de interpretación teorizante, aquel en donde la conciencia de las personas cognoscente, socialmente hacen una diferenciación “formal” de lo óptico del texto que se investiga.

¹³¹ LHF, p. 101.

¹³² Todo concepto es parte de un sistema, en el se integra y adquiere sentido como *enunciado*. Idea que es tomada del enfoque histórico-cultural de la psicología, pero adaptada a la visión hermenéutica analógica que es la que aquí se busca fundamentar. Cfr. VYGOTSKI, Lev. *Obras escogidas*, Madrid: Visor; t. II, 1991, p. 263; En adelante citado como *OE*; También VYGOTSKI, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica; col. Biblioteca de Bolsillo, núm. 27, 2003^{2ed.}, p. 85. En adelante citado como *PPS*; y BAQUERO, Ricardo. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Argentina: Aique; col. Psicología Cognitiva y Educación, 1997^{2ed.}, pp. 126–134. También Gadamer habla de sistemas de conceptos. Vid. GADAMER, Hans-Georg. “La historia del concepto como filosofía (1970)”, en: *VM*, t. II, p. 84.

y explicativa de la realidad. Categorías y conceptos que en su condición de palabra se ven envueltos en la polisemia, en la diversidad de sentidos.

2.2.1. Las categorías y sus andamiajes

En el caso de la palabra *categoría*, por lo regular y en el mismo conocimiento disciplinario, ha sido utilizada en su versión práctico-utilitaria, ya que es común que se le use para referir el acto de clasificar o tipologizar una serie de objetos, personas, conductas o procesos que mantienen entre sí características similares. Clara muestra de ello, es lo que se dice en el *Diccionario Básico del Español de México*, donde se indica que la categoría es:

...1. Clase que resulta de una clasificación de elementos, 2. Orden de importancia de los elementos que componen una clase: de primera categoría. 'Pedro está en la categoría de principiantes', 3. Calidad o superioridad de algo o alguien: 'No ha demostrado su categoría', 4. (*Gram*) Clase de signos, determinado por la función de éstos en la orientación y por sus características gramaticales. Tradicionalmente son el sustantivo, el adjetivo, el verbo, el adverbio, la preposición, la conjunción, el pronombre y la interjección, 5. Categoría gramatical (*Gram*). La que se establece a partir de la clasificación de morfemas como los de género, número, persona, aspecto, voz, tiempo y modo.¹³³

Concepción de categoría que poco o nada nos dice respecto de su función interpretativa para comprender y explicar la realidad y que sólo queda en referir el uso discursivo con un supuesto toque de "cientificidad",¹³⁴ de instrumental cognitivo para clasificar o tipologizar. Idea de categoría que aparece de manera privilegiada en disciplinas como la pedagogía y la psicología.¹³⁵

¹³³ En el caso de la psicología, sobre todo en la investigación, se habla de observación categorial, pero su sentido es de clasificación. Respecto de esto se puede ver: *DF*, p. 147.

¹³⁴ Esta problemática también es planteada por Castells e Ipola cuando dicen: "En rigor, sólo por un uso tanto abusivo de los términos puede hablarse en este caso de 'teoría sociológica': dicha teoría consiste esencialmente en vasto conjunto de inventarios clasificatorios (para algunos de los cuales se buscará en vano la coherencia de los criterios taxonómicos utilizados), sustentando por una filosofía vagamente bergsoniana y –como justamente escribe C. Lévi-Strauss- por un culto idolatrado de lo concreto, tan imbuido, sin embargo, de un sentimiento de reverencia sagrada, que su autor nunca ha osado emprender la descripción y el análisis de una sociedad concreta cualquiera." CASTELLS, Manuel y IPOLA de, Emilio. *Epistemología y Ciencias Sociales*, México: UAMI; 1983, pp. 38-39.

¹³⁵ Cfr. PARDINAS, Felipe. *Metodología y técnica de investigación en ciencias sociales* (Introducción elemental), México: Siglo XXI; 1978^{18r}; y, BAVERESCO, Aura. 1986, *Las técnicas de la investigación*, México: Editorial Iberoamericana.

Por otro lado, en el ámbito de la filosofía las categorías han sido comprendidas de una manera diferente. Para Kant las categorías son una clase de conceptos¹³⁶ del entendimiento de la persona con entera referencia *a priori* a un objeto de la realidad empírica,¹³⁷ ya que:

...las categorías no tienen otro uso para el conocimiento de las cosas que su aplicación a objetos de la experiencia. [Motivo por el cual éstas...] no nos proporcionan, por medio de la intuición, conocimiento alguno de las cosas, a no ser tan sólo por su posible aplicación a la intuición empírica, es decir, que sirven sólo para la posibilidad del conocimiento empírico. Este empero se llama experiencia. Por consiguiente, no obtienen las categorías uso para el conocimiento de las cosas, más que en cuanto éstas son admitidas como objetos de experiencia posible [...]. Pensar un objeto y conocer un objeto no es, pues, lo mismo. En el conocimiento hay efectivamente dos partes; primero el conocimiento, por el cual en general un objeto es pensado (la categoría) y segundo la intuición por la cual el objeto es dado [...]. Las categorías son conceptos que prescriben las leyes *a priori* a los fenómenos y, por tanto, a la Naturaleza como conjunto de todos los fenómenos.¹³⁸

Por ello, para Kant las categorías son conceptos que refieren a los objetos en general y que posibilitan su apropiación cognitiva a través de la demostración empírica *apriorística* existente en la razón de toda persona. Visión de las categorías que acaba reduciéndolas a subjetividad inherente a todo ente, que sin más, se transforman en objetividad empírica de la realidad concreta.

Pensar de esta manera a las categorías implica: 1. *no* diferenciar lo que biológicamente es el ser humano y la condición histórico-cultural en la que se constituye; 2. *no* distinguir la realidad concreta de la realidad pensada, pues las formas y contenidos de la materialidad son los contenidos *apriorísticos* que en la conciencia ya están y que sólo deben ser verificados categorialmente; 3. *no* reconocer el carácter histórico-cultural que las categorías tienen para su generación; y, 4. *negar* su función mediata¹³⁹ como instrumental cognitivo que potencia la apropiación de la realidad de manera teorizante. Condiciones que el

¹³⁶ Vid. *CRP*, § 13, p. 75.

¹³⁷ Dice Kant: "La experiencia es sin duda el primer producto que elabora nuestro entendimiento, con la materia bruta de las percepciones sensibles." *CRP*, p. 29. En otra parte continúa planteando que: "...llamo *deducción trascendental* de los conceptos *a priori* la explicación del modo como esos conceptos *a priori* pueden referirse a objetos; y ésta si distingue de la educación empírica, que señala el modo como un concepto ha sido adquirido por experiencia y reflexión sobre la experiencia. Por tanto, la deducción empírica no se refiere a la legitimidad, sino al hecho (*factum*) de donde se ha originado la posesión." *CRP*.

¹³⁸ *CRP*, § 22, pp. 86. También *vid.*, *CRP*, § 20, p. 84 y § 27, p. 93.

¹³⁹ La idea de función mediata refiere a la transformación y control de la naturaleza interior de las personas, de su psique a través de signos que se construyen en la historia y en una cultura. *Cfr.* *OE*, t. II, pp. 78ss.

positivismo disciplinario adjudica a las categorías, para fundamentar su concepción epistemológica objetivista y *apriorista* a la hora de generar conocimiento teórico.

Por su parte Hegel critica esta visión kantiana de las categorías, pues para él éstas no pueden ser determinación de lo absoluto, no deben ser reducidas a un puro acto de intuición; pues de esta manera, las categorías del pensamiento estarían impedidas para acceder al absoluto de la cosa y con ello sólo quedarían en ser un saber del "objeto" según un contenido determinado y preexistente de la multiplicidad de recíprocas relaciones entre él y con otros objetos.

...para la determinación de tal incondicionado o cosa en sí [dice Hegel], la razón no dispone de otro instrumento que las categorías, y aplicándolas a dicho objeto se las hace trascendente. [...] desde este punto de vista la filosofía kantiana, es sólo un idealismo subjetivo (superficial) que no penetra en el contenido, y sólo considera las formas abstractas de objetividad como última determinación.¹⁴⁰

Para Hegel, no es posible que una forma de conciencia no racional sea generadora del concepto, de objetos, de realidad concreta¹⁴¹ y por ende de objetividad. En tales condiciones, para él las *categorías* son las formas racionales que constituyen diferencialmente el espíritu humano en su desarrollo histórico, el que paso a paso se despliega y adquiere a través de distintas formas de expresión —*certeza sensible/percepción-entendimiento-autoconciencia*— hasta alcanzar su máximo despliegue.¹⁴² Planteamiento que epistemológicamente parece ser correcto, pero existencialmente no, pues se trata de un idealismo absoluto.

Esto es criticado por Marx, quien plantea que Hegel en su visión de los conceptos y las categorías está negando la materialidad de lo que antes no lo fue; negando la existencia de lo material más allá de lo pensado. Lo que Marx plantea, es que:

Desde el momento que no se persigue el movimiento histórico de las relaciones de producción, cuyas expresiones teóricas son las categorías. Desde el momento en que únicamente se quiere ver en estas categorías, ideas, pensamientos espontáneos,

¹⁴⁰ HEGEL, Georg. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, México: Porrúa; 1980, § 43, pp. 29-30, 44 y 46. *Vid.*, Prólogo a la *FF*, p. 33. En adelante citado como *ECF*.

¹⁴¹ *Vid.*, *ECF*, § 162, p. 86.

¹⁴² *Vid.*, LARROYO, Federico. "Estudio introductorio", en: *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, México: Porrúa; 1980; y *Ciencia de la lógica*, Buenos Aires: Solar-Hachette; trads. Augusta y Rodolfo Mondolfo, 1968, p. 34.

independientemente de las relaciones reales, no queda más remedio que asignar como origen a estos pensamientos el movimiento de la razón pura.¹⁴³

Lo que Marx propone, es entender a las categorías como la dimensión teórica del desarrollo histórico de las relaciones de producción, las cuales son correspondientes a una determinada fase de su desarrollo, motivo por el cual, éstas expresan determinaciones de existencia, formas de vida y en algunos casos aspectos aislados de una sociedad, de una cultura y de un individuo.

...para la conciencia [plantea él...], el movimiento de las categorías aparece como el verdadero acto de producción —que no recibe más que un impulso del exterior-, cuyo resultado es el mundo, y esto es exacto porque [...] la totalidad concreta, como totalidad de pensamiento, como un concreto de pensamiento, es, en realidad, un producto del pensar, del concebir; no es de ningún modo el producto del concepto que se engendra así mismo y que concibe aparte y por encima de la percepción y de la representación, sino que es la elaboración de la percepción y de la representación de conceptos. El todo, tal como aparece en el cerebro, como todo mental, es producto del cerebro pensante...¹⁴⁴

Ello implica, según Marx, que el pensamiento es la posibilidad que toda persona tiene de apropiarse cognitivamente de la realidad, fundamento base para que se dé la actividad transformadora de ésta. Por ello, en su concepción las categorías tienen un uso instrumental¹⁴⁵ cognitivo a través del cual se hace posible pensar lo que en la realidad existe, sin que ello signifique que las personas le puede dar un uso interpretativo teorizante, pues esto depende de la diferencialidad constitutiva de su conciencia y del momento histórico—cultural¹⁴⁶ que le tocó vivir. De ahí que diga: “Los hombres, al establecer las relaciones sociales con arreglo al desarrollo de su producción material, crean también los principios, las ideas y las categorías

¹⁴³ MARX, Kart. *Miseria de la filosofía* (Respuesta a la “filosofía de la miseria del señor Proudhon”). Moscú: Progreso: *N.D.*, p. 32. En adelante citado como *MF*.

¹⁴⁴ *IGCEP*, p. 112.

¹⁴⁵ Una de las principales críticas que se le ha hecho al sistema filosófico marxista, es el reduccionismo materialista e historicista en el contenido. El problema es que la gran mayoría de éstas críticas no han podido comprender, que lo que el está haciendo es emplear categorías que permitan comprender y apropiarse cognitivamente lo que en la realidad histórico/social está pasando. Ello implica entender que las categorías no son contenidos que tengan materialidad alguna —como categorías—, sino instrumentos cognitivos que el intérprete emplea para pensar tanto lo abstracto como lo concreto —la materialidad y su historicidad—, condición base para la transformación de la humanidad. Cfr. *MF*, pp. 86-87, 88-90 y 165; y KORSCH, Kart. *Kart Marx*, Barcelona: Ariel; trad. Manuel Sacristán, pp. 47-48.

¹⁴⁶ El devenir es la historicidad de la sociedad y su pensamiento, ni uno ni el otro son estáticos; no son cosas diferentes, sino lo mismo y por lo tanto un solo devenir. Por ello, las categorías son expresiones de la realidad misma y de su existencia devenida; expresión abstracta del momento histórico en que se generan o reactualizan. Cfr. MARX, Kart. *Crítica de la filosofía del Estado de Hegel*, México: Grijalbo; col. 70, núm. 27, trad. Antonio Encinares, 1968, p. 58; KORSCH, Kart. *Marxismo y Filosofía*, México: ERA; 1971, *pass*; y, *CM:OR*, pp. 142, 219 y 250. *vid.*, ALVAREZ, Arturo. “Elementos para hacer crítica epistemológica de la investigación educativa”, reporte de investigación UPN/Ajusco, pp. 95-100.

conforme a sus relaciones sociales. Por tanto, estas ideas, estas categorías, son tan poco eternas como las relaciones a las que sirven de expresión los productos históricos y transitorios.”¹⁴⁷

Así, en la “Introducción de 1857” Marx sostiene que las categorías refieren contenidos de lo real, las cuales aparecen históricamente en determinado momento, conservándose algunas hasta el presente y desapareciendo otras en función de los procesos sociales. El problema radica en que él sólo se ocupa de las categorías como concreto real, más no de éstas como constructo del pensamiento. De ahí la crítica que se le ha hecho por considerar que el origen de éstas sólo se da con base en la producción material, en las condiciones económicas, olvidándosele que éste también puede ser abstracto.¹⁴⁸

En sí, las categorías pueden tener un origen material pero también uno abstracto, sin dejar de reconocer que todas son un producto del interpretar, única mediación que posibilita su generación y uso. Son *el instrumental cognitivo que históricamente y culturalmente surgen, para poder comprender la realidad, para hacérsela para sí, para pensarla*, son la base de la razón, son, como indica Beristáin: “...una noción abstracta y general que rige un campo del saber, dentro de un sistema filosófico [...]. Cada una corresponde a una clasificación, una topología, un nivel, una condición, que sirve como regla para una investigación o una explicación que haga posible la comprensión de la realidad.”¹⁴⁹

Así, las categorías son instrumentos para la interpretación teorizante, base para la apropiación cognitiva que posibilita el comprender la realidad pero que al final no explican. Para ejemplificar lo antes dicho, tomemos las condiciones en que se construye una casa. Para ello, es necesario usar la pala, el pico, la cuchara, la plomada, la carretilla, etcétera, herramientas sin las cuales no se podría edificar esa casa, pero que al final no son parte de ella, sino el medio que posibilitó su construcción. Esto mismo es lo que un investigador hace al interpretar

¹⁴⁷ MF, pp. 90-91.

¹⁴⁸ El vocablo *abstracción* aquí no es tomado en sus acepciones de exclusión, evasión o indeterminación, ni como lo contrario o antítesis de concreto; sino como, “...la separación entre el todo y sus partes, entre el concepto y la cosa o entre las cosas mismas entre sí.” CORDOVA, A. *Sociedad y Estado en el mundo moderno*, México: Grijalbo: 1976, col. Teoría y praxis, núm. 20, pp. 277-278.

¹⁴⁹ DRP, p. 90.

teóricamente la realidad, se vale de un instrumental cognitivo que orienta y organiza este interpretar, con la diferencia de que su instrumental interpretativo es abstracto y expresivo de su filiación onto-racional. De ahí que las categorías aparecen en la conciencia del investigador en forma de referentes abstractos y no en su materialidad.

Sería absurdo pensar que el albañil confunda o sustituya la cuchara por el cemento y la carretilla por los tabiques, de igual forma lo sería que el investigador confunda una categoría con un instrumento de acopio de información o la teoría o con la tecnología. Creer que las categorías tienen una existencia concreta, una expresión específica, es creer que tiene una materialidad, como se propone en la disciplinariedad positivista.

Es común que las figuras de pensamiento frecuentemente sean tomadas como seres en sí y que los seres en sí se interpreten como figuras de pensamiento, problemática que se debe a la incapacidad que el pensamiento tiene para transitar de la sensación a la comprensión. El concreto real es la finitud en la que se condensa el todo como multiplicidad de determinaciones reales, y el concreto pensado, es la síntesis interpretativa abstracta de una multiplicidad de determinaciones a la que se llega mediante un largo rodeo con el uso de las categorías para la comprensión teorizante. De ahí que creer que se puede transformar un concreto real en instrumental interpretativo es tan incorrecto como transformar este instrumental en concreto real o en persona actuante: es querer hacer a la persona predicado y al predicado persona.¹⁵⁰

Lo cierto es que el grado de abstracción de las categorías es diferencial, lo que *no* determina el espacio de mediación¹⁵¹ que se puede dar entre la interpretación teorizante y la práctica que de ésta deriva, ni el tipo de relación de conocimiento que una persona puede establecer para la comprensión del texto o del "objeto". Situación que hace impracticable y erróneo querer organizar las categorías en el orden en que históricamente se fueron generando para su uso, ya que éste más bien debe estar dado en función de su utilización y vigencia para comprender un

¹⁵⁰ Cfr. ADORNO, Theodor. *Dialéctica negativa*, Madrid: Taurus; trad. José Ripalda, p. 66.

¹⁵¹ La idea de *espacio de mediación de las categorías* hace referencia al tiempo cronométrico que transcurre entre el momento de su construcción y el de su aplicación a procesos de interpretación.

hecho del presente, para reconstruir un hecho del pasado en el presente o para que el presente sea potenciado direccionalmente hacia un futuro posible.

Se trata de reconocer que su uso sólo tiene límites analógicos, en la medida de que pueden ser recuperadas para comprender hechos, ideas, historias, culturas.¹⁵² En tales condiciones, lo relevante de las categorías en los procesos de interpretación es su función instrumental cognitiva, diferenciación de gran utilidad cuando se trata de procesos de teorización, ya que posibilitan al investigador ubicar su concepción y su enfoque interpretativo, ya que las categorías son fundamento cognitivo para la razón teorizante.

En tales condiciones se puede decir que hay categorías que refieren la idea que el teórico tiene del ente y de su existir o del texto objeto de su interpretación, mientras que hay categorías que refieren la manera como debe ser organizado el proceso de interpretación de este ente y de su existir o del texto que busca ser interpretado. Por ejemplo: la categoría *mestizo* alude a una condición de existencia, una manera de estar, de ser, nos sirve para comprender la mezcla o mixtura, el sincretismo cultural, sus posibles combinaciones; mientras que la categoría *atribución* es una categoría que sirve para organizar, para ordenar los procesos de interpretación al buscar la condición jerárquica y de relación que puede haber en un proceso social o educativo, las derivaciones que se van degradando a partir de un primer analogado a un segundo y así sucesivamente, sin que ello implique un fin, pues llega el momento en el que ya hay una pérdida en la relación, ya no hay atribución de un primer analogado con respecto a otro.

Ello implica que la función orientadora y organizadora de las categorías hace que no tengan formas y contenidos definidos a la hora de generar interpretaciones teorizantes, pues éstas no dicen *qué* es la realidad mestiza de una cultura concreta, pero sí sirve para reconocerla, ni tampoco dice el *cómo* se da en una familia la atribución de parentesco, pero sí sirve para reconocerla y establecerla. Por ello las categorías en el proceso de investigación son el principal instrumental

¹⁵² Vid. *IGCEP*, p. 58. MESZAROS, Itsván *et al.* *Aspectos de la historia y la consciencia de clase*, México: FCPyS/UNAM, col. Estudios, núm. 32, trad. Félix Blanco, pp. 119-120 y GARZA, Enrique de la. *El método concreto-abstracto-concreto* (ensayo de metodología marxista), México: UAM-X; 1983, p. 24.

con el cual se interpreta la realidad, mientras que en el proceso de explicación su recuperación, si es que se da, es como conceptos que se integran a la trama del discurso teórico. Se trata de la asignación de formas y contenidos que aluden o dicen como se piensa que es la realidad. Y sólo cuando el objeto de investigación implica lo filosófico, epistemológico o metodológico, éstas son base de la explicación teórica que se construye —son el discurso teórico que se construye—.

Las categorías por su naturaleza no son eternas, en cierto momento éstas pueden perder su vigencia y con ello su utilidad para realizar los procesos de interpretación de la realidad, haciéndose necesario la generación de nuevas categorías o la recuperación de algunas que dejaron de ser utilizadas y han adquirido una nueva vigencia para la comprensión de la realidad. Por ejemplo, la categoría marxista *ejército laboral de reserva* era inútil e impensable en el esclavismo, pues su modo de producción no implicaba recibir un salario por el trabajo; es hasta que se da la “universalización” del mercado, el valor de uso y la incorporación de las mujeres a los procesos laborales y de consumo que genera este ejército, ya que, como dice Braverman, “El modo capitalista de producción ha subordinado a él mismo todas las forma de trabajo y todos los proceso de trabajo pasan ahora a través del tamiz del capital, llevando detrás su tributo de plusvalía.”¹⁵³ O por ejemplo la categoría *neobarroco*, que en la actualidad está sirviendo para comprender aspectos del mundo de vida de culturas Latinoamericanas.¹⁵⁴

En la gama de categorías que socialmente se están generando, hay algunas que por sus características y naturaleza suelen tener vigencia durante largos periodos, además de tener un gran potencial interpretativo; pues lo que en ellas se implica no tiene una dependencia directa e inmediata de la realidad concreta, pero sí un gran potencial interpretativo para comprender el “objeto” que se investiga. Por ello, como dice Schmidt, las categorías expresivas de contenidos concretos reales “...pierden su validez con la declinación de las relaciones históricas por ellas expresadas, [mientras que] las categorías lógicas en cambio, aunque obedecen también a presupuestos empírico-humanos, tienen una validez más general y

¹⁵³ BRAVERMAN, Harry. *El trabajo y capital monopolista* (la degradación del trabajo en el Siglo XX), México: Nuestro Tiempo; trad. Gerardo Dávila, 1978, p. 473.

¹⁵⁴ *Vid.*, capítulo 3 de esta tesis.

amplia.”¹⁵⁵ Un claro ejemplo de ello, es la categoría *analogía*, pues se trata de un instrumento cognitivo que no depende las condiciones económicas y culturales de un momento dado, sino de su potencial explicativo para derivar atribuciones–jerarquizantes o proporciones —propias o impropias— que nos permiten comprender–explicar “algo” de la realidad. En ello sólo hay que recordar que ésta, en el caso de la hermenéutica analógica, se expresa de distintas maneras.¹⁵⁶

En el caso de la disciplinariedad el uso de las categorías presenta dos grandes problemas: por un lado, el que “especialista” inexperto o esquemático–dogmáticos en lugar de dar un uso instrumental interpretativo a las categorías, sólo repiten ideas enunciándolas —verborréicamente—, empleándolas para elaborar clasificaciones o como conceptos que se incorporan para presentar un supuesto encuadre teórico que por lo regular aparecen como algo ajenos al objeto concreto que se interpreta —lo más común es que este “especialista”, por lo regular en proceso de formación, construyan *marcos teóricos* o *conceptuales* que sólo quedan como supuestos “encuadres” que sólo se relacionan con los ámbitos de indagación implicados en objeto que se investiga—. Por otro lado, está el problema de la “territorialidad” disciplinaria, en donde se cree que por el hecho de que una categoría es construida en una disciplina su uso es de exclusividad, confundiendo relevancia cognitiva con propiedad y eliminando su utilidad interpretativa.¹⁵⁷

Su uso, el que se le puede dar a las categorías, a la hora de iniciar el proceso de investigación, se estructura organizándolas en forma de andamiaje categorial que al teórico le sirve para interpretar la realidad que formalmente delimitó, constituyéndose éstas en una especie red que organiza y orienta la interpretación que se busca construir, la comprensión y explicación del “objeto” que se investiga.

¹⁵⁵ SCHMIDT, Alfred. *El concepto de naturaleza en Marx*, México: Siglo XXI; trads. Julia Ferrari de Prieto y Eduardo Prieto, 1962, p. 138.

¹⁵⁶ Vid. *THA*^{3ed.}, pp. 51-53; y ÁLVAREZ, Arturo. La hermenéutica analógica-barroca como un modo de abordaje a los procesos educativos”, en: Revista *Calei-Doscopio*, Aguascalientes: UAA; año 5, núm. 9, enero-junio de 2001, pp. 160-161.

¹⁵⁷ El tránsito de categorías construidas de una disciplina a otra u otras, se debe principalmente a cuatro razones: la primera es que la unicidad de la realidad pone de manifiesto la inexistencia de la división en partes o parcelas que la ciencia disciplinaria ha querido hacer de ella; la segunda, por la incapacidad de algunas disciplinas para construir su instrumental, como es el caso de la pedagogía que “pide prestadas” gran parte de las categorías de la psicología y sociología; la tercera, debido a la idea de que se piensa en este enfoque que la ciencia es homogénea; y la cuarta, debido al reconocimiento de que la realidad no se divide como ha sido dividida por las disciplinas, generándose con ello propuestas como la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad.

Andamiajes que implica la totalidad de las categorías utilizadas para generar una interpretación teórica de la realidad que se investiga, sin que esto quede restringido a lo que se considera como un problema teórico, pues se amplía a la comprensión de todo hecho social y educativo. Es algo parecido a lo que hacen los albañiles al ir construyendo una casa, ya que conforme se avanza, es necesario que construyan un andamiaje sobre el cual puedan colocar las herramientas y el material necesario para continuar la construcción de la casa y poder concluir, sin que el andamiaje o las herramientas al final sean parte de la casa, sino sólo los recursos o medios que sirvieron para su construcción.

Estos andamiajes en los procesos de teorización se definen en función de los requerimientos interpretativos que el objeto o texto y el investigador tengan, se trata de un proceso que se va dando a través del descubrimiento, que se construye conforme se avanza en la investigación. De ahí que el utilizar un andamiaje tal cual fue construido por otra persona para comprender otro objeto o texto —aunque este sea casi idéntico—, sería casi lo mismo que construir un marco teórico, con la diferencia de que este último serviría para determinar el sentido de la interpretación. Tan incorrecto es hacer uso de *marcos teóricos* para comprender o explicar la realidad que se investiga, como el querer recuperar un andamiaje ya utilizado para construir el conocimiento de una misma realidad, parecida o diferente, pues lo que se haría es imponer un sistema de interpretación prefigurativo verificacionista.

Para no caer en una cerrazón de la razón en los procesos de investigación–interpretativa, para cada objeto o texto delimitado se debe implicar la construcción de su andamiaje, pues éste no sólo depende del objeto o texto que se investiga, sino principalmente de quién es el que lo investiga: por su intencionalidad interpretativa —dimensión teleológica y axiológica de la persona—, por sus prejuicios. Prejuicios que sólo en la Ilustración y en el positivismo adquiere un matiz negativo, al ser un juicio no fundamentado en la cosa, idea que es tomada de la duda cartesiana en donde no se debe de tomar por cierto nada sobre lo que quepa alguna duda, ya que sólo será verdadero u objetivo cuando haya transitado a través del método, única garantía para lograr ese conocimiento verdadero u objetivo; a

diferencia de la hermenéutica en donde el prejuicio adquiere un valor fundamental, un valor heurístico, pues es en sí mismo, indica Gadamer: "...un juicio que se forma antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes."¹⁵⁸ Ello implica que ningún marco interpretativo es independiente de la situación del intérprete y del objeto o texto, pues hermenéuticamente hay que reconocer que en el interpretar siempre hay presupuestos ocultos que son decisivos, independiente mente del modo de interpretación que provenga.

2.2.2. Los conceptos y sus tramas

Los *conceptos*,¹⁵⁹ a diferencia de la categoría, son el componente que implica las formas y contenidos de toda interpretación teorizante. La manera como es pensado, el uso que se le da en los procesos de interpretación y las condiciones en que aparece en la teoría, depende de la concepción que de ellos se tiene.

En el caso del sistema filosófico kantiano, el concepto es pensado como fundamento del entendimiento humano y su existencia está dado por el conjunto de contenidos que de manera *a priori* ya existen en la conciencia de la persona para razonar. Lo que Kant plantea, es que: "...tenéis que confesar, empujados por la necesidad con que os impone ese concepto, que tiene un lugar en vuestra facultad de conocer *a priori*."¹⁶⁰

Para él, hay conceptos puros y prácticos: los primeros, que son propios del pensamiento abstracto independientes de cualquier fundamento empírico; y los segundos, que denomina categorías —de las que ya se habló antes— que son las que se verifican en los múltiples concretos que en la realidad existen y que de manera sensible son captados por los sentidos y expresados en la conciencia como experiencia. Lo que propone, es que: "...entre los muchos conceptos que

¹⁵⁸ *VM*, t. I, p. 337. Al respecto de los prejuicios dice el mismo Gadamer: "Frente al objetivismo del historicismo y de la teoría positivista de la ciencia, la reflexión hermenéutica demuestra que hay en él unos presupuestos ocultos que son decisivos. Especialmente la *sociología del saber y la crítica marxista* del la ideología han demostrado que su fecundidad hermenéutica. El valor cognitivo de tales interpretaciones sólo se puede garantizar mediante una consciencia crítica y una reflexión sobre la historia efectual. El hecho de que no posean la objetividad de la *science* no impide su valor cognitivo. Pero sólo una reflexión hermenéutica presente en ellas consciente o inconscientemente hace aflorar su verdad." GADAMER, Hans-Georg. "Hermenéutica (1969)", en: *VM*, t. II, p. 372.

¹⁵⁹ No se debe confundir concepto con definición: la segunda es una explicación coloquial que refiere a la palabra que en el lenguaje común cumple una función comunicativa.

¹⁶⁰ *CRP*, p. 30.

constituye la trama abigarrada del conocimiento humano, hay algunos que también están determinados para el uso puro *a priori* (enteramente independiente de toda experiencia)...¹⁶¹ Mientras que en el caso de los conceptos de la experiencia, son aquellos "...que prescriben las leyes a priori a los fenómenos y, por tanto, a la Naturaleza como conjunto de todos los fenómenos..."¹⁶²

Ello implica que en la concepción kantiana el uso que se hace de los conceptos depende de la activación que en el pensamiento se esté dando y de su correspondencia con un objeto abstracta o concreta, algo que es posible dado que las leyes no existen en los fenómenos, sino de manera inherente en su relación con el entendimiento de las personas.¹⁶³ Siendo claro que en el sistema filosófico kantiano, los conceptos, independientemente de sí son puros o categoriales, éstos constituyen los contenidos que apriorísticamente ya se tienen en la conciencia y que aparecen o se activan en el pensamiento de las personas, sin que se involucre proceso alguno de incorporación al bloque de interpretación del individuo, siendo la única explicación de su aparición lo que Kant llama *la espontaneidad del pensamiento*. Lo que él dice, es que:

Una gran parte, quizás la mayor parte de la labor de nuestra razón, consiste en el análisis de los conceptos que ya tenemos de los objetos. Ellos nos proporcionan una multitud de conocimientos que, aunque no son más que aclaraciones o explicaciones de lo que ya estaba pensado en nuestro concepto (aunque sólo de un modo confuso), son apreciados sin embargo, al menos según la forma, al igual que conocimientos nuevos, aunque por la materia o el contenido, no amplía, sino sólo dilucidan los conceptos que tenemos.¹⁶⁴

Esta concepción kantiana de los conceptos los coloca como formas y contenidos únicos e irrepetibles, sin que su condición de existencia sea contradictoria, pues existentes *en sí, por sí y para sí* en toda persona independientemente de la

¹⁶¹ *CRP*, p. 74.

¹⁶² *CRP*, p. 92. Al respecto de la idea kantiana de la relación conocimiento-experiencia, ésta es recuperada por los positivistas, por ejemplo: "...ni los científicos ni los legos aprenden a ver el mundo parte por parte, ni cosa por cosa. Excepto cuando todas las categorías conceptuales y de manipulación se encuentran preparadas de antemano; por ejemplo, para el descubrimiento de un elemento transuránico adicional o para la percepción visual de una casa nueva, tanto los científicos como los legos van conformando campos enteros a partir del flujo de la experiencia." JUN, Thomas. "la revolución como cambios de la concepción del mundo", en: OLIVÉ, León y PÉREZ Ana Rosa (Comps.). *Filosofía de la ciencia: teoría y observación*, México: Siglo XXI; 1989, p. 271.

¹⁶³ *Vid. CRP*, p. 92 y pp. 103-105; KANT, Immanuel. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, México: Porrúa; núm. 212, 1990^{7ed.}, pp. 65-66; *La paz perpetua*, México: Porrúa; núm. 212, 1990^{7ed.}, p. 220; y *Prolegómenos*, México: Porrúa; núm. 212, 1980^{8ed.}, *pass.*

¹⁶⁴ *CRP*, p. 31.

realidad que en ellos esté referida. Absurdo que niega a todo proceso de interpretación teorizante la posibilidad generadora de comprensiones–explicaciones de la realidad y en donde la teorización sólo cumpliría una función verificacionista que niega toda acción cognitiva apropiativa y constructora de los conceptos.

A diferencia de Kant, Hegel piensa que los conceptos son los contenidos universales de lo real, los que dan origen y existencia a la materialidad de las cosas: primero idea y después su concreción. Dice: "...los objetos, son reales hasta el momento en que ya no son objeto sino conceptos, hasta que pierden su finitud en el proceso de liberación de la esencia recuperada por la razón."¹⁶⁵

Para él, la idea es la unión del concepto con el objeto, síntesis de la idea con la materialidad, fusión de lo óptico con lo pensado a través de las múltiples determinaciones de totalidad orgánica. Es un pensamiento en el que el individuo da existencia al ser material, al concreto, y él mismo existe al existir el concepto "hombre". Es una visión de concepto que funda la mística filosófica de la dialéctica del concepto, la cual da origen a la dialéctica de la materia, al autodesarrollo del concepto que es ahistórico, aespacial y atemporal.¹⁶⁶ Pues para Hegel, sólo las personas de la razón son capaces de construir conceptos, aquéllos que están en el despliegue del espíritu absoluto;¹⁶⁷ mientras que todos los que se encuentran en otro nivel de este despliegue, están impedidos para conceptuar para generar los conceptos, para reconocer su esencialidad.¹⁶⁸

Sin embargo, y más allá de las posibilidades que los conceptos nos dan para pensar la realidad concreta, como aquí se ve, éstos no le dan la existencia ni su materialidad, pues la materia existe independientemente de si es o no pensada, interpretada. Clara crítica a la visión idealista de Hegel es lo que plantea Engels, cuando dice:

¹⁶⁵ COLLETTI, Lucio. *La dialéctica de la materia en Hegel y el materialismo dialéctico*, México. Grijalbo; col. Teoría y praxis, núm. 30, trad. Francisco Fernández, 1977, p. 18.

¹⁶⁶ *FF*, pp. 38 y 43.

¹⁶⁷ Hegel toma como punto de partida para la construcción de su sistema filosófico la concepción Judeo-cristiana de la realidad, despojando a ésta de su carácter místico-mágico y colocándola en su dimensión filosófico-científica, *Vid.*, *FF*, *pass*; y HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Ciencia de la lógica*, Buenos Aires: Solar-Hachette; trads. Augusta Mondolfo y Rodolfo Mondolfo, 1968, *pass*. Por esto es por lo que, para Hegel el espíritu universal contiene a todos los momentos del despliegue de la idea absoluta, ya sea en espíritu subjetivo, objetivo o absoluto. *Vid.*, *LHF*, p. 145.

¹⁶⁸ *Vid.* *FF*, pp. 35-36.

El concepto absoluto se desarrolla hasta llegar a ser lo que es, a través de todas las etapas preliminares que se estudian por extenso en la Lógica y que se contienen todas en dicho concepto; luego, se —enajena— al convertirse en la naturaleza, donde, sin la conciencia de sí, disfrazado de necesidad natural, atraviesa por un nuevo desarrollo, hasta que, por último, recobra en el hombre la conciencia de sí mismo.¹⁶⁹

A diferencia de Hegel, el concepto en el positivismo¹⁷⁰ es parte de la reflexión que de manera general se enfoca a analizar los problemas que están relacionados con el pensamiento del individuo para la adquisición de saberes sobre el mundo; pues, como plantea Comte, "...el verdadero espíritu positivo consiste, ante todo en *ver para prever*, en estudiar lo que es, a fin de concluir de ello lo que será, según el dogma general de la invariabilidad de las leyes naturales."¹⁷¹

Ello implica que para esta postura el concepto es la forma "perfecta" a través de la cual se debe manifestar el conocimiento, pues en él queda plasmado sin que se requiera verificación alguna en el mundo empírico para demostrar su veracidad y sin que se implica la interpretación de éste para su uso, siendo su principal atributo, el definir de manera general lo que la realidad es. De ahí que los positivistas ven en el concepto la correspondencia directa e inmediata con los concretos que alude y la materia prima de las teorías científicas; pues "...un concepto cualquier [indica Hempel] no significa otra cosa que un conjunto de operaciones, el concepto es sinónimo del correspondiente conjunto de operaciones."¹⁷²

En oposición a esta visión positiva del concepto, Kolakowski plantea que "...el saber exige el empleo constante de los instrumentos conceptuales que describen

¹⁶⁹ ENGELS, Friedrich. "Ludwing Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana", en: *Obras escogidas*, Moscú: Progreso; t. II, 1971, p. 385. *Vid.*, MARX, Karl. Prólogo a la primera edición de *El Capital* (Crítica de la Economía Política), México: FCE; t. I, vol I, trad. Wenceslao Roces, 1974, p. 20.

¹⁷⁰ Dice Kolakowski: "El nombre 'filosofía positivista' procede de Saint Simon y Auguste Comte y, en su versión abreviada 'positivismo', subsiste hasta hoy día [...]. El positivismo es una postura filosófica relativa al saber humano, que, si no resuelve *sensu stricto* los problemas relativos al modo de adquisición del saber —en el sentido psicológico e histórico— constituye, por el contrario, un conjunto de reglas y criterios de juicio sobre el conocimiento humano. Trata de los contenidos de nuestros enunciados sobre el mundo, necesariamente inherentes al saber, y formula las normas que permiten establecer una distinción entre el objeto de una cuestión posible y lo que, razonablemente, no se puede presentar como cuestión. El positivismo es, por tanto, una actitud normativa que rige los modos de empleo de términos tales como 'saber', 'ciencia', 'conocimiento', 'información'; en consecuencia, las reglas del positivista distinguen, en cierto modo, las polémicas filosóficas y científicas, que merecen ser llevadas a cabo de las que no pueden ser dilucidadas." *FP*, pp. 13-15.

¹⁷¹ COMTE, Augusto. *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid: Alianza Editorial; 1995^{5r}, p. 32. *En adelante citado como DEP. Cfr. FF*, pp. 35-36.

¹⁷² HEMPEL, Carl. *Filosofía de las Ciencias Naturales*, México: Alianza Universidad; trad. Alfredo Deaño, núm. 47, 1986^{11ed.}, p. 135. También *Vid.* RUDNER, Richard. *Filosofía de la Ciencia Social*, Madrid: Alianza Editorial; col. Alianza Universitaria, núm. 73, trad. Dolores Cano, 1987^{2r}, p. 45.

ciertas situaciones ideales de la realidad, las cuales no están nunca verificadas en el mundo empírico.”¹⁷³ Siendo necesarios éstos hasta para las ciencias matemáticas y la física, “...en particular la física de Galileo, debe inevitablemente referirse a la descripción de ciertas situaciones ideales cuyos caracteres son llevados hasta el extremo.”¹⁷⁴

Y eso es lo que en el positivismo no se pueden comprender, reconocer que los objetos por ningún motivo emanan estímulos que ya contienen formas y contenidos específicos para sólo ser captados por los sentidos del intérprete; pues lo que es captado por éstos, es obra del pensamiento, del instrumental interpretativo que toda persona tiene en su pensamiento y de la manera como en éste se organiza para interpretar la materialidad en forma abstracta, en el pensamiento.¹⁷⁵

Estos conceptos, como Marx plantea, son transmitidos histórica y socialmente y su empleo es un recurso cognitivo para reconocer las formas y contenidos de la realidad concreta, pero no para crearla.¹⁷⁶ Como tal, pueden ser un medio para transformar la realidad material cuando derivan en práctica social, en una manera de pensar que implica un proceder.¹⁷⁷ El concepto, como pensamiento, es real y su uso material sólo depende de que derive en práctica social, en una manera de hacer las cosas a partir de las formas y contenidos que en él se condensan.¹⁷⁸

¹⁷³ *FP*, p. 18.

¹⁷⁴ *Cfr. FP*, p. 18.

¹⁷⁵ El respecto León Olivé y Ana Rosa Pérez, refiriendo a Khun, dice: “El cambio de un paradigma a otro, a través de una revolución, ocurre porque las teorías que generaba el viejo paradigma se muestran incapaces de resolver las presionantes anomalías. Cuando tiene lugar una revolución, es decir, cuando se cambian los presupuestos, surge una nueva manera de ver las cosas, una nueva visión del mundo. De aquí que Jun afirme: ‘Guiados por un nuevo paradigma, los científicos adoptan nuevos instrumentos y buscan en lugares nuevos. Lo que es todavía más importante, durante las revoluciones los científicos ven cosas nuevas y diferentes al mirar con instrumentos familiares en lugares en los que ya habían buscado antes. Es como si la comunidad profesional hubiera sido transportada repentinamente a otro planeta donde los objetos familiares se ven bajo una luz diferente y, además, junto con otros objetos desconocidos’. Para explicar esta transformación del mundo de los científicos, Jun recurre al igual que Hanson a los experimentos del cambio gestáltico, los cuales muestran de una manera y en un nivel elemental cómo se dan estos cambios globales en la percepción visual a través de una organización distinta de los elementos que se perciben. Por ejemplo, un mismo conjunto de líneas puede ser visto como un pato o como un conejo.” OLIVÉ, León y PÉREZ, Ana Rosa (comps.). *Filosofía de la ciencia: teoría y observación*, México: Siglo XXI; 1989, p. 23.

¹⁷⁶ Al respecto dice Marx: “...en tanto que el espíritu tiene una actividad puramente especulativa y teórica, el sujeto real subsiste de forma autónoma, fuera de la mente.” *IGCEP*, p. 112.

¹⁷⁷ *Cfr. IGCEP*, p. 112; Prólogo a la primera edición de *El Capital* (Crítica de la Economía Política), México: FCE; t. I, vol I, trad. Wenceslao Roces, 1974.

¹⁷⁸ *Cfr., UCT*, p. 97.

Idea de concepto que aquí se retoma, pero que desde el pensamiento hermenéutico requiere mayor precisión. Para enfoques hermenéuticos como el filosófico, el metafórico y el analógico,¹⁷⁹ el concepto, por compartido que sea su uso, representa una fase de este proceso, ya que un concepto: "...siempre es algo artificial, bien porque la palabra misma está formada artificialmente, bien —lo que es más frecuente— porque una palabra usual es extraída de toda la plenitud y anchura de sus relaciones de significado y fijada a un determinado sentido conceptual."¹⁸⁰ En este sentido la palabra derivada en concepto resulta ser violenta y rígida para el lenguaje, pues ésta nunca puede ser puramente conceptual ya que siempre está integrado en y por el habla "común", "normal" o "corriente" que de ella se hace. De ahí que sea falso pensar que existe un habla puramente conceptual y que las personas teorizantes se despojan de la totalidad del lenguaje que no sea teórico, pues hasta expresiones simbólicas como las matemáticas¹⁸¹ y artificiosas como la publicidad, política "moderna" o míticas, retornan a la vida del lenguaje.

Y es que la experiencia que está en la palabra no tiene como origen la sensación. El punto de partida no está dado en los sentidos. La experiencia no puede ocurrir sin palabras y secundariamente convertirse en objeto de reflexión para lograr la designación, sino que es parte de la experiencia misma el buscar y encontrar la palabra o el concepto que la pueda expresar; y esto es porque la palabra o el concepto no es una cosa dotada de un ser propio, de un hacerse "visible" como un ente que anda por ahí, ya que sólo se trata de un signo que significa algo —concreto o pensado—. La idealidad del significado es imposible, ésta está en el mismo concepto: él es ya significado pues refiere "algo". Es más, en la misma disciplinaria positivista se ha encontrado que un lenguaje conceptual unívoco,

¹⁷⁹ Una lectura que puede resultar útil para ubicar la idea de que hay distintos enfoques hermenéuticos es: ÁLVAREZ, Arturo. "La hermenéutica analógica–barroca como una forma de abordaje a los procesos educativos", en: Revista *Calei-Doscopio*, Aguascalientes: UAA; año 5, núm. 9, enero-junio de 2001, p. 189.

¹⁸⁰ *VM*, t. I, p. 498.

¹⁸¹ Si bien Gadamer indica que: "Sólo el simbolismo matemático estaría en condiciones de hacer posible una superación fundamental de la contingencia de las lenguas históricas y de la indeterminación de sus conceptos." *VM*, t. I, pp. 499. Idea que él vincula con las ideas de Leibniz sobre la *característica universales*. Lo cierto es que el mismo plantea que: "...debe considerarse como generalmente válido que la imperfección del hombre no permite un conocimiento adecuado a priori, y que en consecuencia la experiencia es imprescindible. [Es decir, el...] conocimiento no se hace claro y distinto a través de estos símbolos [-los matemáticos-] porque el símbolo no significa una forma conspicua de estar dando, este conocimiento es 'ciego' en la medida en que el símbolo aparece en el lugar de un verdadero conocimiento y muestra tan sólo la posibilidad de que éste llegue a producirse." *VM*, t. I, pp. 499-500.

el cual se buscó a lo largo del siglo XX, tiene límite dado por el desarrollo inmanente de la diversidad de postulados conceptuales que pueden ser semejantes, opuestos y hasta contradictorios entre las disciplinas y en una misma disciplina. Y es que un lenguaje artificial “puro” para el pensamiento científico y filosófico ha resultado ser irrealizable, inalcanzable, no sólo porque necesitamos del lenguaje, sino además porque en el lenguaje mismo —en la palabra, en el concepto— lleva implícito el prejuicio: que surge al interpretar, al investigar, al explicar la realidad interpretada.¹⁸²

En sí, como plantea Gadamer, “Para todo pensamiento crítico de nivel filosófico el mundo es siempre un mundo interpretado en el lenguaje. El aprendizaje de una lengua, la asimilación de nuestra lengua materna, es ya una articulación del mundo.”¹⁸³ Por ello, la formación de los conceptos es un proceso que se produce en medio de la interpretación lingüística, el cual nunca está dado como un primer comienzo, es producto del devenir de las culturas. Así, la forja de un concepto, de un nuevo instrumento cognitivo, no parte de un material idóneo, pues al estar empleando estos conceptos se sigue el lenguaje que se habla para interpretar y explicar el mundo que en ella se ofrece.

Es por ello que los conceptos expresan la interpretación del mundo, lo que implica que éstos siempre estén determinados hermenéuticamente por el lenguaje hablado, relación de la unidad que compete tanto a la palabra como al mismo concepto. Y es que “Todo lenguaje hablado [dice Gadamer] aparece siempre como palabra dicha a alguien, como la unidad de discurso que funda la comunicación y establece la solidaridad entre los hombres. La unidad de la palabra es previa a la pluralidad de las palabras o de los lenguajes. Incluye una infinitud implícita de aquello que vale la pena traducir en palabras.”¹⁸⁴ Eso mismo ocurre con los conceptos, como lo digno de ser pensado, por lo menos en correspondencia con la persona o comunidad que lo elabora, sea o no epistémica.

¹⁸² El mismo Bacon denunció los *idola fori*, los prejuicios que se dan en el uso del lenguaje. BACON, Francis. *La gran restauración*, Madrid: Alianza, 1985.

¹⁸³ Si bien Gadamer indica que: “Sólo el simbolismo matemático estaría en condiciones de hacer posible una superación fundamental de la contingencia de las lenguas históricas y de la indeterminación de sus conceptos.” GADAMER, Hans-Georg. “Historia del concepto como filosofía (1970)”, en: *VM*, t. II, p. 83.

¹⁸⁴ GADAMER, Hans-Georg. “Historia del concepto como filosofía (1970)”, en: *VM*, t. II, p. 84.

Así, el concepto aparece en la hermenéutica como figura lingüística que busca establecer con la mayor precisión posible un significado que posibilite la interpretación de la realidad —concreta o abstracta— que se estudia, recordando que la polisemia siempre está presente y que ella depende, en gran medida, del ámbito disciplinario, del enfoque teórico del cual se trate y del contexto en el cual se aplique. No es lo mismo el lenguaje filosófico o de la ciencia social que el lenguaje de la ciencia natural —sobre todo el de las matemáticas—, pues el ámbito de la realidad que tratan de explicar es diferente, su rítmica y cadencia constitutiva hace que la recuperación o construcción de conceptos no se dé en las mismas condiciones, no tenga la misma permanencia y no implique la misma amplitud y el mismo potencial explicativo. Por ejemplo, en la filosofía es absurdo pensar en un lenguaje fijo que ejerza con exactitud una función unívoca de conocimiento, mientras que en la matemática esa es la aspiración —lo que sólo puede lograr en correspondencia con su especificidad—, en su condición de lenguaje disciplinario; mientras que en la filosofía no queda otra que acreditar los conceptos con la misma producción del lenguaje, buscando aclarar el “encubrimiento” que en éste se pueda dar y enfrentando el debate teórico que en torno a él se derive. Y es que “...cualquier acuñación de una terminología científica [o mítica], por compartido que sea el uso de la misma, representa una fase de este proceso...”;¹⁸⁵ siempre están en permanente actualización, recuperación y producción —a partir de la palabra—. No en vano indica el mismo Gadamer: “Bajo la forma singular de ‘concepto’ y ‘categoría’ atraviesa la totalidad del recuerdo que se va determinando a sí mismo y que vuelve siempre a sí mismo. Debido a que experimenta una y otra vez que en el lenguaje y en el pensamiento domina la comprensión del ser como presencia...”¹⁸⁶

Así, el concepto en la hermenéutica sirve para pensar, para interpretar a través de un medio o expresión lo más adecuada posible a lo que propiamente se quiere decir. Se trata del signo intelectual y hasta espiritual, que da sentido —formas y contenidos— a “algo” de la realidad. Se trata de un signo particular que sirve en su singularidad como conductor para lo universal, para lograr un mínimo de

¹⁸⁵ *VM*, t. I, pp. 498.

¹⁸⁶ *GH*, p. 91.

metonimia, de iconicidad, pues es el signo icónico que como plantea Beuchot puede potenciar un razonamiento analógico, en el que de manera *a posteriori* se pasa del fragmento conocido al todo desconocido, de los efectos manifiestos a las causas ignoradas. El concepto —el signo icónico— es el fragmento que posibilita llegar a todo, que remite a la totalidad, por la misma fuerza abstractiva que ya trae de suyo. Es el signo ícono que nos conduce a la hipótesis —pero como *apagogé*, que se comprende como un ir de lo particular a lo general, lo que en rigor sería la inducción, sin embargo para Aristóteles la noción de *epagogé* puede ser utilizada para designar un conocimiento que no es demostrable, que no es deducible, sino creciente, que llega a más allá—, como la abducción en donde se pone en juego supuestos interpretativos que ya se tienen para llegar a lo que no se tienen. De hecho, como indica Beuchot:

La vivencia del ser contiene varios niveles. Desde la simple y primordial captación sensible de nuestro yo-ser, cristalizado arduamente en palabra que quiere ser semejanza de la cosa, pasando por la contemplación transformadora de la imagen, cristalizado arduamente en metáfora, que quiere persistir en la semejanza a pesar de su irrupción transformadora; hasta la contemplación, más transformadora aún, en la que nos devela nuestro ser de personas, nuestro ser de entes, y la conciencia de nuestra participación en el ser, cristalizada en lenguaje conceptual analógico, icónico, aferrado al soporte de su semejanza conservada mediante la relación a un absoluto, en relatividad sustentada.¹⁸⁷

En este sentido, el concepto ícono universaliza pero en función de sus posibilidades de traducción, a partir del potencial que tiene para vehicular de manera atributiva o proporcional interpretaciones y explicaciones de la realidad en él referida. Función icónica que no es la de los universales unívocos que indiferenciadamente implican el todo,¹⁸⁸ pues si bien el concepto como ícono es el que permite interpretar, ésta se hace de manera matizada,¹⁸⁹ hipotéticamente. Lo que en él se expresa no se extiende o generaliza sin más a todos los fragmentos, a toda la realidad, ya que capacidad abarcadora siempre tiene límites, ciertos alcances los cuales están dados por: su especificidad epistemológica, su pertenencia

¹⁸⁷ *CS:II*, p. 46. Además, en ese mismo texto dice "...donde no hay esos significados ocultos o figurados no hay que buscarlos a toda costa, con interpretaciones forzadas, sino significados literales, que allí es donde llega la profundidad estructuralista del significado". *Ibid.*, p. 25.

¹⁸⁸ Al respecto Zemelman plantea: "La totalidad entendida como lógica de inclusión de niveles, plantea la cuestión de la superación de los condicionamientos del razonamiento, y esto supone una constante ruptura de los modelos teóricos, e implica, en el plano epistemológico, la transformación de los parámetros, ya que *éthos* devienen condiciones lógicas-epistemológica de apertura hacia la realidad *UCT*, p. 56.

¹⁸⁹ *Cfr.* PEREDA, Carlos. *Razón e incertidumbre*, México: Siglo XXI; 1994, cap. 2.

disciplinaria y su contexto de origen y su uso. Por ello, el concepto no solamente da la unidad, también produce la solidaridad, el compromiso con los demás, la responsabilidad con el otro.¹⁹⁰ No se olvide que concepto ícono, en la hermenéutica analógica, se da como un modelo que permite comprender y explicar “algo” de la realidad con la cual mantiene una identidad, una relación; pues es el prototipo que se extiende y que significa a un todo a partir de cualidades o relaciones que es capaz de reflejar a través de universales analógicos que no niegan la diferencia, ni la polisemia. De ahí que “Casi todas nuestras palabras [y los conceptos también] son polisémicos, tienen más de un significado. Pero la función contextual del discurso es tamizar, por decirlo así, la polisemia de nuestras palabras y reducir la pluralidad de posibilidades interpretaciones, la ambigüedad del discurso resultante de la polisemia encubierta de las palabras.”¹⁹¹

De hecho todo concepto se da en el diálogo, en la mediación que éste permite y promueve para el intercambio y la toma de acuerdos;¹⁹² de ahí que el mismo proceso de generación de nuevos conceptos y el entramado conceptual —red o sistema— estén en el punto de llegada y no en el de partida, pues su elaboración sólo se puede dar como producto del conocimiento que se adquiere a través del proceso de indagación que el investigador intérprete realiza. Nunca un concepto ni un entramado deben aparecer como explicación del objeto sobre el cual se teoriza, eso sería negar el acto hermenéutico y la posibilidad de generar nuevos conceptos y entramados. Y es que en el punto de partida los conceptos son instrumentos cognitivos que sirven para organizar la interpretación que se hace de “algo” de la realidad, son parte de la tradición y prejuicios que Gadamer propone y que nos sirve para generar nuevas comprensiones y explicación de esa realidad. No es posible pensar que la generación de nuevas interpretaciones se pueda dar en una

¹⁹⁰ El otro al cual aquí se hace referencia, es el otro analógico, otro que no es el casi equívoco y misterioso de Lévinas, ni el otro unívoco que Habermas y Apel ansían lograr. *Cfr. HO*, pp. 47-74; HABERMAS, Jürgen. *Conocimiento moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia, Sociedad; núm. 249, trad. Ramón García, 2000^{6ed.}, pp. 186-199; y APEL, Karl-Otto. “Autocrítica o autoeliminación de la filosofía?”, en: *F91*.

¹⁹¹ *VM*, t. I, pp. 499. Al respecto el mismo Gadamer indica: “Sólo el simbolismo matemático estaría en condiciones de hacer posible una superación fundamental de la contingencia de las lenguas históricas y de la indeterminación de sus conceptos.” *Id.* Idea que él vincula con las ideas de Leibniz sobre la *característica universal*. Sin embargo, más adelante dice: “...debe considerarse como generalmente válido que la imperfección del hombre no permite un conocimiento adecuado a priori, y que en consecuencia la experiencia es imprescindible. [Es decir, el...] conocimiento no se hace claro y distinto a través de estos símbolos [—los matemáticos—] porque el símbolo no significa una forma conspicua de estar dando, este conocimiento es ‘ciego’ en la medida en que el símbolo aparece en el lugar de un verdadero conocimiento y muestra tan sólo la posibilidad de que éste llegue a producirse.” *Ibid.*, pp. 499-500.

¹⁹² El *diálogo* de la hermenéutica analógica será tratado en el capítulo tres de este trabajo.

persona tomando como punto de partida la nada, como si éste fuera capaz de eliminar su subjetividad, lo que garantiza la plena objetividad, tal cual proponen los positivistas. Es decir, al investigar no se trata de verificar lo ya dicho en un concepto o entramado conceptual, sino de descubrir y generar nuevas interpretaciones con base en lo que ya se tiene —aún y cuando esto implique diferencias, contradicción, oposiciones, críticas—, o por lo menos ampliar lo ya dicho. De ahí que Zemelman plantee:

...cuando la fusión de aprehensión [...] se da por construida con la sola definición del concepto teórico, ambos momentos tienden a confundirse [el interpretativo epistémico y el explicativo teórico]. Sin embargo, si explícitamente abordamos la construcción de la aprehensión, no situamos fuera de un esquema teórico, pues en este caso lo que pretendemos es definir una posibilidad de teorización antes que dar cuenta de los alcances de una explicación. La posibilidad de teorización está referida a un ámbito de la realidad con el que pretendemos enfrentarnos antes de cualquier formulación teórica. Y esto supone la capacidad de traspasar lo que ya conocemos, como teóricamente delimitado, con base en una actitud crítica [...]. La esencia de la cuestión está en pensar los conceptos, ante todo, como organizadores de la relación con la realidad; y, una vez delimitada la realidad como campo de objetos posibles, proceder a destacar las opciones de explicaciones teóricas. La teoría reviste, de este modo, un carácter abierto, puesto que está determinado por la configuración problemática que puede trascenderla. Cuando a una teoría se la utiliza en esta función delimitadora (o epistemológica), a los conceptos los denominamos ordenadores.¹⁹³

Por ello la interpretación teorizante utiliza los conceptos y los entramados o redes conceptuales para organizar el pensamiento, no para verificar que la realidad es como se dice que es en éstos. Los conceptos son íconos que sirven como instrumental hermenéutico que ordena la razón para construir una interpretación de los objetos que se investigan, no objetos que se tengan y puedan encontrar en la realidad, no son entes, si bien pueden referir objetos concretos de la realidad. Los conceptos, aluden a la realidad y son realidad pensada, pero en la investigación sirven para comprender, para apropiarse cognitivamente de la realidad que será explicada a través de una trama que los integra; recordando que, “Los entramados conceptuales a través de los cuales la realidad es conocida, tanto como las teorías con pretensiones de científicidad, son productos y partes de

¹⁹³ *UCT*, pp. 97 y 106. También *vid.*: *Problemas antropológicos y utopía del conocimiento*, México: Colmex; col. Jornada, núm. 126, 1996, pp. 38 y 138-139; *Los horizontes de la razón* (Dialéctica y apropiación del presente), Barcelona: Anthropos-Colmex; col. Ciencias Sociales, t. I, 1992, pp. 197-214.

la realidad. Los hechos o los estados de cosas no se derivan existencialmente de las teorías, ni de los entramados conceptuales.”¹⁹⁴

Se trata de situar a los conceptos y las tramas que con ellos se arman, como el instrumental cognitivo que sirve para reconocer la realidad interpretada, comprendida y explicada; claro está, integrados en una trama o red la cual es cohesionada por las categorías que sirvieron para su construcción

¹⁹⁴ OLIVÉ, León. *Estado, legitimación y crisis* (Crítica de tres teorías del Estado capital y de sus presupuestos epistemológicos), México: Siglo XXI; 1985, p. 273.

CAPÍTULO 3

***CORPUS* CATEGORIAL DE LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA**

CAPÍTULO 3

CORPUS CATEGORIAL DE LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

"...su *corpus* categorial [el de la hermenéutica analógica...] puede ejercer una crítica radical a la confusa situación epocal, proponer salidas y alternativas, y construir nuevas posibilidades en la coyuntura actual." **Napoleón Conde**, *Hermenéutica analógica*, 2001, p. 14.

En toda interpretación teórica, se reconozca o no, se tenga consciente o no, hay un *corpus* o andamiaje categorial que sirven al intérprete con instrumental cognitivo a través de los cuales se teoriza para que el intérprete haga para sí la realidad que busca ser comprendida—explicada. Tal instrumental corresponde con el enfoque interpretativo de la realidad en el cual se gesta —llámese positivismo, interaccionismo simbólico, dialéctica crítica o hermenéutica—, paradigmas en los que se diversifican e integran *corpus* categoriales diferentes, complementarios y hasta opuestos o contradictorios entre sí y en sí.

En el caso de la hermenéutica analógica su visión reestructura y complementa, amplía y sustituye, propone y transforma a través de sus categorías base que en sí se integran como un *corpus* categorial que al ser empleado lleva a interpretar la realidad de una manera equilibrada y a su vez diversa, algo que tiene una gran utilidad para la educación, sobre todo dado que hoy día se encuentra en crisis y requiere de respuestas mediadas, equilibradas, prudentes, analógico–icónicas. Es decir, se trata de la posibilidad de comprender y proponer una educación diversa y amplia, sobre todo dado que hoy tenemos los que buscamos impulsar una educación en la que se reconozca la diferencia y la diversidad —entre los mestizos y los indígenas, entre los discapacitados y los que no lo son—; una educación que puede ser pensada y desarrollada de manera intercultural e incluyente, pues no debemos olvidar que las diferencias deben ser reconocidas y respetadas y que las

culturas deben interactuar entre sí, sobre todo en Latinoamérica que se fue y es campo fértil de interacción culturas, algo que en la educación se está dando y que puede ser orientando a través de una interacción mediante el diálogo, el reconocimiento y respeto mutuo, algo que es muy propio de la analogía.

Se trata del instrumental cognitivo que sirve para comprender–explicar la realidad social y educativa, sin que ello signifique que no se pueda aplicar a otros ámbitos disciplinarios o no de las ciencias naturales o matemáticas, claro con límites y de manera prudencial. Un *corpus* categorial que moldea el acto de interpretación en un sentido analógico, icónico y lleno de posibilidades de diálogo. Es decir, implica *logos*, intuición y ontología mediados por la comprensión–explicación que busca argumentos probatorios, seguido por la innovación y la justificación de la misma.

En su complejidad este *corpus* tiene como categorías base:¹⁹⁵ el univocismo y el equivocismo, la analogía —de atribución y de proporcionalidad propia e impropia—, el ícono, el texto y el neobarroco.

Así, en el primer apartado se reflexiona sobre el univocismo y el equivocismo como las dos categorías que en sí mantienen una visión de la realidad, de hombre, de conocimiento, de interpretación que sólo llevan a puntos extremos sin posibilidades de intercambio y conmensurabilidad; polaridad categorial que es tomada por la hermenéutica analógica para mostrar cómo en la interpretación es posible encontrar puntos intermedios que eviten el univocismo cerrado y el equivocismo sin límite. Algo que se desarrolla ubicando la orientación cognitiva de posiciones extremas, para precisar el “lugar” que puede tener la analogía.

En el segundo apartado, una vez precisada la ubicación y las diferencias que tiene la analogía para distinguirse del univocismo y el equivocismo, se precisan los tipos de analogía que hay. Para ello se parte de ubicar el origen y desarrollo de la analogía como categoría, para después precisar los tipos de analogía que pueden ser empleados en la reflexión filosófica, ética, epistemológica, metodológica, cultural y educativa: la función cognitiva que ésta tiene.

¹⁹⁵ Se entiende por *categorías de base* el instrumental cognitivo que un intérprete teorizante emplea para comprender–explicar la realidad abstracta y concreta. *Cfr.*, ALVAREZ, Arturo. “Elementos para hacer crítica epistemológica a la investigación educativa”, México: UPN; informe de investigación, 1998, capítulo 2. También, *UCT, pass.*

En el tercer apartado de este capítulo se explica la relación que tiene el ícono con la analogía, su condición de similitud y diferencia que lo lleva a ser parte fundamental de lo que Beuchot llama hermenéutica analógica–icónica. Para ello se parte de precisar la función cognitiva que la categoría ícono tiene, la cual no se reduce al uso utilitario que se tiene en la visión tecnócrata de la sociedad, para después explicar que es una interpretación icónico.

En el cuarto apartado se ubica al texto como una de las categorías que tiene diversas formas de expresión, lo que amplía la función cognitiva que se le da en la hermenéutica analógica —su constitución como uno de los instrumentos cognitivos ordenadores que por su analogicidad tiene el potencial para dar a comprender–explicar la realidad simbólica o concreta en él contenida—. Para ello, el apartado inicia con la explicación de qué es el texto como texto en el acto de interpretación, dada las diversas formas de expresión que jerárquica y proporcionalmente tienen; después se explica su función en el acto de interpretación como objeto y como categoría para la apropiación cognitiva; esto se vincula con la categoría de diálogo, base de todo acto de interpretación; posteriormente la categoría diálogo se relaciona con la categoría de alteridad; y se da un cierre con la dialéctica de los movimientos de distanciamiento–acercamiento para el acto de interpretación del texto.

Finalmente se cierra este capítulo explicando la categoría neobarroco, la que por su analogicidad y por su condición nativa, sirve para comprender–explicar formas de comportamiento —simbólico y concreto— muy propios de realidades pluriculturales de Latinoamérica. Para ello, en un primer apartado se ubica el contexto en el cual surge el proceso de barroquización del mundo europeo —el que acabó por constituirse en el *ethos* de los españoles —; posteriormente se explica en un segundo apartado cómo ese *ethos* es traído al Nuevo Mundo como estrategia para dominar y evangelizar los grupos indígenas conquistados, para que en un tercero se precise cómo éste en el Nuevo Mundo acabó por ser mestizo; reflexión que lleva a un cuarto apartado en el que se sostiene que ese *ethos* barroco condensa la analogicidad de la analogía, aquella que sólo se puede dar en el juego de lo literal y lo simbólico, de la metáfora y metonimia, de la natura y la

cultura; función cognitiva que en un quinto apartado se ubica de manera actualizada en la categoría neobarroco, aquella que nos permite comprender aspectos simbólicos y concretos de las nuevas relaciones pluriculturales que se están dando en gran parte de las sociedades de Latinoamérica y, tal vez, en gran parte del mundo; utilidad cognitiva de la categoría neobarroco que en un sexto apartado se emplea para pensar los procesos educativos pluriculturales que hoy día estamos viviendo en México, Latinoamérica y en gran parte del mundo.

3.1. Univocismo y equivocismo

Para la hermenéutica analógica es fundamental poder entender que el desarrollo de los enfoques teóricos —sea hermenéutico o no y sobre todo en las ciencias humanas—, se está dando en un debate y formas de proceder que la colocan entre dos posiciones extremas: por un lado los enfoques unívocos, en los que sólo se reconoce un voz, una única manera de interpretar la realidad; y por el otro los equívocos, en los que no hay límite para las voces, pues se piensa que todas son válidas y complementarias. Dos modelos que se diversifican dependiendo del *ontologos* en cual se fundamenten y de la visión de método que se tienen para desarrollar la interpretación teorizante. Se trata de dos posiciones extremas que en sí mantienen una visión de la realidad, de hombre, de conocimiento, de interpretación; y que debido a su condición extrema, en un gran número de ocasiones mantienen una lucha a “muerte” que puede llevar a interpretaciones sesgadas, carentes de posibilidades de intercambio y sin que exista algún punto de intercambio.

3.1.1. La orientación cognitiva de los puntos extremos

En el caso de la *univocidad* se trata del reino de lo claro y distinto, de la identidad en la que no se admite diferencia alguna, ya que se busca establecer e imponer una única interpretación de la realidad —abstracta y concreta— como “válida”, como “verdadera”. Por ello, en la univocidad la interpretación del autor del texto sólo puede ser una y, por ende, la intencionalidad del lector no importa, queda sometida a la primera. Es más, como indica Beuchot, “...la interpretación única está negando[...] la interpretación[...]. No hay lugar para varios sentidos y, por lo mismo, no hay lugar para la interpretación, para la hermenéutica.”¹⁹⁶ Se trata de un pensar y proceder que cierra toda posibilidad de distinguir, de encontrar dos o más sentidos, de reconocer la polisemia; pues todo se resuelve en una sola interpretación válida y verdadera, la cual anula y destruye a todas las demás. Por ello, en la univocidad no hay conflicto de interpretaciones, todo se resuelve en y con la interpretación que es reconocida, negando con ello la posibilidad de poder

¹⁹⁶ *THA*^{3ed.}, pp. 38-39.

encontrar lo no encontrado, de reconocer lo no reconocido, de cambiar, de innovar —aunque esta innovación sólo sea una extensión, una ampliación de lo ya conocido—. ¹⁹⁷

En sí, el univocismo es una manera de pensar y proceder teorizante absurda, pues va en contra de la evidencia, se opone al ejercicio que en él mismo se realiza, ya que al postular que su interpretación es la única válida y verdadera, evidencia que el origen del conocimiento está dado en la elaboración de una interpretación. Premisa univocista que si se cumpliera llevaría a concluir que sólo hay una comprensión—explicación de los procesos sociales, del conocimiento teórico o empírico: sólo tendría un tipo de sociedad, de teorizar, de hacer arte y de religión —algo que a la fecha, afortunadamente, ni la globalización ha podido lograr—. La diversidad —biológica, histórica, cultural, teórica, investigativa, religiosa— sería inútil e inexistente y el orden no se requeriría pues no hay que ordenar. Es un monolitismo sin posibilidad de conexión con lo otro.

Por otro lado, en el caso de la equivocidad o relativismo absoluto la interpretación es infinita y sin límite, ya que en él no hay necesidad de establecer márgenes de comparación, límites a la interpretación, pues todas es admisible. Es un predicar completamente diverso en el que no hay punto de conmensurabilidad, ya que todas las interpretaciones son válidas al infinito y, por lo mismo, no se requiere lograr un mínimo acuerdo, ninguna convención, una mutua comprensión. Es el mundo donde “todo se vale”, donde “todo se puede”, donde no se requiere de elaboración alguna. Se trata del mundo del hecho por el hecho, en el cual no se requiere de juicio alguno para reconocer el valor de “algo”. Es el mundo de la nada, de la no distinción. Se trata de una posición tan extrema que en sí misma se autocancela, es el equívoco que se constituye en absoluto, en un univocismo atomizado que se encubre en la diversidad sin límite. Por ello, indica Beuchot, decir que: “...‘Todo es relativo’, si es verdadero, se hace falso; y, si es falso, se hace verdadero; pues, si es verdadero, indica que no todo es relativo[...], y se autofalsifica; y si es falso, indica que todo es relativo, lo cual es su verdad, pero con

¹⁹⁷ La manera como aquí se entiende la *innovación*, es tratada en el Capítulo 1 de este trabajo.

ello se vuelve otra vez falso, pues es algo absoluto el que todo es relativo.¹⁹⁸ Problemática que de manera extensiva se traduce en inconsistencia pragmática, ya que al afirmarse que “todo es relativo” la búsqueda es de un universal, que *ipso facto* cierra la posibilidad de lo relativo y se convierte en la búsqueda de un absoluto: el pretender arribar a la verdad.¹⁹⁹ Un monolitismo roto en fragmentos igualmente monolíticos.

3.1.2. La analogía entre el univocismo y el equivocismo

Tal polaridad categorial sirven de fundamento a la hermenéutica analógica para ubicar el lugar que ocupa en el debate teórico–filosófico, pero no sólo eso, además se constituye en parte del instrumental cognitivo que aporta para que investigadores educativos y docentes de diversos ámbitos disciplinario puedan identificar, comprender y explicar la polaridad de ciertas posturas teóricas y metodológicas, lo contradictorio que éstas pueden ser, la inutilidad que de ellas puede derivar, los riesgos de asumirlas de manera dogmática: como paradigma, como visión teórica, como enfoque disciplinario, como método, como valores, como práctica o como proceder ante la realidad —abstracta y concreta—.

Son dos categorías que tienen el potencial cognitivo de distinguir, de diferenciar, de ubicar, de confrontar los puntos extremos, la polaridad de los opuestos. Función cognitiva que ha derivado en diversas aplicaciones, siendo un claro ejemplo de ello lo que Álvarez Colín ha hecho al buscar comprender y proponer formas de comprender y proceder en el campo de la psicología en general y en el de la psicoterapia familiar en lo específico. Se trata de una búsqueda enfocada a ofrecer un nuevo modelo de interpretación en el cual se reconozca el universo mítico–simbólico para la construcción de los significados, sin perder la particularidad subjetiva como condición inamovible de los avatares de las personas y de los grupos. Lo que implica evitar “...una psicología que sobreenfatiza el círculo metodológico imitando a las ciencias naturales [...ya que ésta terminaría] por olvidar el círculo hermenéutico y sacrificaría el contexto del descubrimiento que

¹⁹⁸ *THA*^{3ed.}, p. 40.

¹⁹⁹ *Vid. THA*^{3ed.}, pp. 40–41. Al respecto Gadamer dice: “Es un argumento irrefutable que la tesis del escepticismo o del relativismo pretende ser verdad y en consecuencia se auto-suprime.” *VM*, t. I, p. 419.

impulsa la imaginación creativa en aras del contexto de la verificación que focaliza sus esfuerzos en una sofisticación metodológica y en un rigor analítico.”²⁰⁰ Así, él propone que la comprensión de la *facticidad de la vida* en familia, sólo se logra cuando se reconoce la totalidad de las huellas y recuerdos de la existencia —desde el nacimiento hasta la muerte— a través de un estudio naturalista que implica dos prioridades: por un lado, el significado de la experiencia que se da a través de un patrón definido de relaciones cohesionadas —lo común—; y por el otro, la reconstrucción de escenarios particulares en su contexto a partir del significado que cada persona da a sus experiencias, comprensiones y juicios —lo particular—. Ejercicio de encuadre clínico que sólo se puede dar a través del método *analéctico* que posibilita la unión de los contrarios.²⁰¹ Se trata de una búsqueda que psicólogos, psicoanalistas y psicoterapeutas seguidores de la hermenéutica analógica están realizando y que, como indica Conde, tratan de: “...superar los problemas de la hermenéutica de corte univocista y las de corte equivocista, [...para no estar entre los que dan...] una sola interpretación como la única válida, y los que permiten que todas lo sean, casi indiscriminadamente, según gados mayor y mayor permisividad.”²⁰²

Por mi parte, estas dos categorías las he empleado para reflexionar el campo de teorización²⁰³ del currículo, en el cual: por un lado, se ha planteado una visión homogeneizadora para todo proyecto curricular —hoy día globalizador— y por el otro, el que deriva en una propuesta de proyecto educativo por pequeños grupos o comunidades o, como caso extremo, por educando.²⁰⁴ Son dos enfoques que hoy están en debate y que se han venido polarizando. En el caso del enfoque univocista de teorización del currículo se pueden reconocer tres propuestas: la primera, referida al currículo como un *sistema tecnológico* enfocado a la

²⁰⁰ ÁLVAREZ, Luís. *El universo simbólico de la familia* (Un estudio de Psicología Hermenéutica), México: Ducere; col. Hermenéutica, analogía e imagen, núm. 5, 2002, p. 18.

²⁰¹ Cf: ÁLVAREZ, Luís. *Hermenéutica analógica, símbolo y acción humana*, México: Torres Asociados; 2000, pp. 53-54.

²⁰² CONDE, Napoleón. *Hermenéutica analógica* (definición y aplicaciones), México: Primero Editores; 2001, p. 93. En adelante citado como *HA(da)*.

²⁰³ Se dice que es un *campo de teorización* el del currículo, dado que “...hay más práctica teorizante que teorías propiamente dichas, [...condición que] impide encontrar un cuerpo formalizado de proposiciones, sino más bien una tendencia en la forma de teorizar.” CONTRERAS, José. *Enseñanza, currículum y profesores* (Introducción crítica a la didáctica), Madrid: Akala; col. Pedagogía, núm. 142, 1994^{2ed.}, pp.185-187.

²⁰⁴ Vid. ÁLVAREZ, Arturo. “La teorización del currículo desde la hermenéutica analógica-barroca”, en: ARRIARÁN, Samuel y HERNÁNDEZ, Elizabeth. *Hermenéutica analógica-barroca y educación*, México: UPN; col. Textos, núm. 27, 2001, pp. 61-71. En adelante citado como *HA-BE*.

estructuración de objetivos de aprendizaje que se articulan con la totalidad de la instrucción y los logros que de antemano se definen en estos objetivos al margen de las personas; la segunda, que ve al currículo como un *plan de aprendizaje* en el que se define todo conocimiento, todos sus elementos y todas las relaciones entre las personas que participan de la intervención educativa; y, la tercera, en la que se define el currículo en función de la *estructura disciplinaria* del campo de formación —desde su fundamento teórico, metodología y como sistema de acopio de información—. Orientaciones teorizantes del currículo que de una u otra manera coexisten y entremezclan, pero conservando la visión univocista de estructuración de un currículo. Por otro lado, en el caso del enfoque equivocista o de relativismo absoluto está el denominado enfoque teórico del *lenguaje práctico*, cuya visión implica un rechazo total de las teorías del currículo, de la enseñanza y del aprendizaje —la que sea—, en favor de toda situación práctica que cada sujeto debe enfrentar en su vida diaria. Enfoque cuya definición del currículo depende del *qué, cómo, para qué y en dónde* surgen las situaciones concretas que el educando debe enfrentar y resolver —en la escuela y en la vida diaria—, siendo un currículo que se fundamenta en: “Un punto de vista sólidamente ecléctico, [...de] conexiones cambiantes y ordenaciones diferentes en los distintos momentos de estas teorías separadas.”²⁰⁵ Visión de currículo en el que todo se vale y todo sirve, no hay discriminación de lo que es contradictorio entre un supuesto u otro.

Además estas categorías nos sirven para comprender que las posiciones extremas sobre el método para la investigación de la naturaleza, de los procesos sociales y de la educación pueden caer en puntos extremos. Por un lado la amplia gama de seguidores del método hipotético–deductivo —el mal llamado método “científico”, el del positivismo— que plantean que sólo “su método” es capaz de guiar la construcción del conocimiento teórico: verdadero y objetivo; y por el otro, aquellos que piensan que no debiera haber método alguno, pues en realidad todas sus reglas deben ser burladas no por accidente o por falta de conocimiento, sino como única vía que permite avanzar en el conocimiento.²⁰⁶ Por el contrario hay que

²⁰⁵ *HA(da)*, p. 93.

²⁰⁶ Caso ejemplar en Feyerabem que dice: “La idea de un método que contenga principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan el quehacer científico tropiezan con dificultades considerables al ser confrontados con los resultados de la investigación histórica. Descubrimos entonces, que no hay una sola regla, por plausible que sea, y por firmemente basada que esté en la epistemología, que no sea infringida en una ocasión u otra.” *TCM*, p. 7.

reconocer que ni el univocismo metodológico ni el equivocismos antimetodológico nos brindan una salida sana, en la investigación es necesario asumir una actitud analógica ante el método, reconociendo que hay diversidad metodológica para la realización de la investigación de los procesos sociales y educativos, los que en sí tienen como fundamento una concepción epistemológica que se traduce en criterios base que orientan el quehacer del investigador que aplica el método.²⁰⁷

Así, podemos leer cómo el uso cognitivo que tiene esta dupla categorial no se reduce a su definición o al simple acto de enunciación de “algo” que es unívoco o equívoco, sino la elaboración argumentativa que muestre la univocidad o equivocidad de lo que es tomado para su lectura. Y es que enunciar y definir que algo es equívoco o unívoco sólo es el punto de partida, el inicio que descubre lo contradictorio de estos dos polos como paradigma, como enfoque disciplinario, como método, como valorar, como forma de proceder o actuar. Se trata de una diada categorial que permite elaboraciones mentales que no está definidas en el punto de partida, sino en el punto de llegada. Un interpretar *aposteriori*, un interpretar descubriendo.

3.2. Analogía

Entre el univocismo y el equivocismo se ubica la analogía, una categoría de base²⁰⁸ que en su diversidad posibilita evitar estos puntos extremos. Es un instrumento cognitivo que no se coloca como el un punto medio y fijo, sino que se abre a la diversidad de interpretaciones de manera dinámicas, equilibradas y prudentiales; sin que ello signifique pérdida de todo límite. Es decir, se trata de una categoría que evita la temida univocidad o unificación del conocer —confiere una gran apertura a la interpretación— y a su vez impide la nociva equivocidad —evita deslizarse hasta un relativismo absoluto—.

²⁰⁷ Todo lo relacionado con el método en la hermenéutica analógica será tratado en el Capítulo 4 de esta tesis.

²⁰⁸ *UCT*, pp. 96, 106, 119, 133, 147.

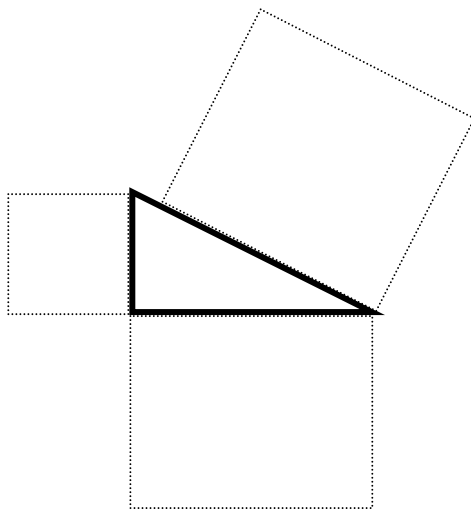
3.2.1. Origen y desarrollo de la analogía

En su origen la palabra *ana-logía* se tradujo al latín como *proportio*, como proporción que en sí no refería lo simple ni fácil como en el caso de los puntos extremos equidistantes de la geometría, sino la proporción compleja que mantiene un equilibrio oscilante, diferencial y dinámico. De hecho el *ava* que refiere a proporción, también puede ser interpretado como *avw* o superación, hacia arriba —se va a dar en los neoplatónicos—. “*Nada de que el agua tibia*, diría Beuchot. Ésta tiene una única condición, es unívoca, en cambio la analogía tiene diversas posibilidades de expresión”. Se trata de un instrumento cognitivo que surge y resurge cuando se tienen que resolver estados de crisis, tanto teóricos como culturales —algo que estamos viviendo hoy en día con la “posmodernidad”, la diversidad y el pluriculturalismo cultural—.

Como categoría se remontan a los griegos. Son ellos quienes la empiezan a emplear. Su ideal era lo definido —*peperasmemon, πεπερασμενον*— y, por el contrario, tenían un gran miedo a lo indeterminado —*apeiron, απειρον*—. Les encantaba lo que estaba encerrado en un límite, en una forma definida, mientras que lo informe, lo amorfo les daba pavor: el universo ilimitado o indeterminado les daba acrofobia y buscaban eludirlo a toda costa ubicándolo. Para ellos era muy complicado reconocer lo indeterminado, eran grandes matemáticos que tenían un ideal univocista: la *mathesis*, como el rigor y la exactitud. De hecho todos los vocablos que heredamos de los griegos son de orografía, específicos, pues alude al *geo* que es tierra y a la *grafia* que es descripción, o sea descripción de la tierra en pocas palabras, por ejemplo, cuando los tributarios de un río o la estructura de una cuenca son catalogados en “secuencia orográfica”, los que se tienen en un “orden” más elevado son los que se encuentran próximos a las nacientes del río, mientras los de orden menor se encuentran próximos de la desembocadura. Sin embargo, y a pesar de su pánico a lo inexacto, a lo vago, al “monstruo” de la equivocidad de la cual se tenía que huir, los pitagóricos²⁰⁹ encontraron en las matemáticas —algo que aquí interesa en términos filosóficos— dos grandes problemas. ¿*Cuáles son y qué paso?* Por un lado se enfrentaron con los *números*

²⁰⁹ Recuérdese que para los pitagóricos la *proporción* era *armonía*, porque la aplicaron a la música y que el *logos* de la *analogía* es tanto razón como porción e incluso, proporción y, tal vez de manera un tanto cuanto forzada, es orden.

irracionales, con los números infinitesimales —como el caso de π : 3.1416666...— que se dividían al infinito y que se colocaban del lado de lo irracional; y, por el otro, se toparon con la *inconmensurabilidad de la diagonal* del “Teorema de Pitágoras”, donde el cuadrado construido sobre la hipotenusa de un triángulo rectángulo es igual a la suma de los cuadrados construidos sobre los catetos, que sin embargo no dan una equivalencia exacta de las caras de los cuadrados con las del triángulo rectángulo, pues son irreductibles, siempre queda un remanente, nunca se ajusta. Problemática que sólo pudieron resolver con la *proporcionalidad*, con la analogía, con el mínimo que se requiere para establecer apropiadamente lo suficiente, lo que basta. Tuvieron que aceptar la incompletud, lo inexacto, lo irracional, para llegar a la proporcionalidad, a la mediación como única vía para lo irracional.



Véase cómo es imposible cerrar el cuadrado construido sobre la hipotenusa.

Discípulo de los pitagóricos —como Timeo de Locres y Teeteto—, Platón hereda la analogía de proporcionalidad, que en su ser poeta, como lo plantea Paul Grenet, “principalmente se da en forma de metáfora, de manera simbólica”.²¹⁰ Visión de analogía que Platón no deja ahí, pues él se distingue de los pitagóricos por tener una mentalidad *jerarquizante* que no es la de la proporción, sino aquella en la que hay clases o grados del ser que no se pueden evitar, en todo hay esto: por ejemplo, en la *physis* —naturaleza— y en la *polis*. Se trata de un jerarquizar que

²¹⁰ Vid., GRENET, Paul. *La analogía en Platón*, Paru: Puf, 1947.

sirve para dar orden, que no elimina la similitud, la equivalencia —eso es lo que se recupera en la hermenéutica analógica—. Por ejemplo, para Platón el gobernante es el mayor *inter-pares*, entre pares, entre los iguales —algo distinto al gobernante déspota, tirano, prepotente, vividor y aprovechado que comúnmente se da en los políticos de hoy día—, lo que no elimina la jerarquía que el tiene como mayor, la mayor autoridad; no es casual que en su época lo que se buscaba era la autoridad, algo muy diferente a la idea de obtener el poder. Si nos ponemos a analizar el sentido que tiene la atribución para pensar el poder, podemos ver que un poder como autoridad se ejerce por persuasión o convencimiento mediante argumentos que se acepten sólo después de ser evaluados independientemente e integrados como base del comportamiento propio;²¹¹ mientras que el poder como poder, como Max Weber indica: "...es la probabilidad de que un actor dentro de un sistema social esté en posición de realizar su propio deseo, a pesar de las resistencias...".²¹² Se trata, como indica Wrong, de un poder por la fuerza, aquel que está sustentado en la violencia, en la manipulación, en el ocultamiento de las intenciones mediante un esfuerzo deliberado y exitoso de influir en las respuestas de individuos o grupos a los que no se les comunica explícitamente las intenciones del poderoso, el "lavado de cerebro" que induce tanto a la compra irreflexiva de determinados productos como a participar en procesos electorales impulsado por procesos publicitarios que forman una conciencia ingenua—alienada.²¹³

De hecho, Platón aplica este supuesto a la doctrina de las Ideas, en donde todas las cosas mundanas imitan y participan de ésta, buscan reproducirlas; pues Ellas son el modelo ideal, el perfecto. Con esto Platón implica una *analogía de atribución* que conjunta identidad y diferencia, pero de manera ordenada: no caótica ni disparatada. Un tipo de analogía que no se encontraba en los pitagóricos, pues no se trata de la proporción sino de la atribución. Un predicar, un asignar un predicado a un sujeto o a varios sujetos pero siguiendo un orden, en función de ciertos grados. Es el poder atribuir "algo" a "alguien", pero más propiamente a un primer análogo y menos propiamente, pero también, a los análogos secundarios. Diría Platón: todos somos análogos, pero unos más que otros.

²¹¹ Vid., WRONG, Dennish, *Power its forms, bases and uses*, Harper Colophon: Books; 1980, p. 26.

²¹² WEBER, Max. *Economía y Sociedad*, México: FCE; vol. 1, 1977, p. 43.

²¹³ Vid., WRONG, Dennish, *Power its forms, bases and uses*, Harper Colophon: Books; 1980, pp. 28-31.

Por su parte, Aristóteles, discípulo de Platón, es el gran sistematizado de la analogía. Toma de los pitagóricos la analogía de proporcionalidad y, a su vez, recoge de Platón la de atribución. Es más, él es el que logra una mayor claridad con estos tipos de analogías, a la vez que las combina: por un lado permite reconocer las jerarquías —hay interpretaciones mejores que otras— y por el otro busca la proporcionalidad —se tiene que dar más crédito a unos y menos a otros—. De hecho en Aristóteles se privilegia una analogía de proporcionalidad propia, que es la que sirve para hacer discurso literario. Una tipo de analogía que significa orden: orden que aplicó al silogismo, nada más que en lugar de decir A es a B como C es a D, él lo estructura de una manera diferentes, indicaba: A es a B como B es a C en donde B sirve de término medio que une los extremos —el término mayor y menor, al sujeto con el predicado—. Esto se ve cuando él dice: “Todos los hombres son mortales, Sócrates es hombre, luego Sócrates es mortal”, siendo hombre el medio que ya no aparece en la conclusión, si bien hombre fue el que permitió unir Sócrates con mortal. Esto ya viene en los pitagóricos aunque ellos no lo desarrollaron. Se trata del término medio que aparece como proporción, proporción que es virtud²¹⁴ y analogía a la vez, pues el análogo es proporcionado, el que lleva una virtud proporcionada, la armonía. Idea de analogía que preserva lo sintagmático y lo paradigmático, lo sincrónico y lo diacrónico, los junta pero según su proporción. Así, para Aristóteles el filósofo es sabio y la sabiduría es orden, entonces, el acto propio de la Filosofía tiene que ser ordenado, tiene que reproducirlo y, cuando no lo hay, debe crearlo.

Posteriormente la analogía pasa a la Edad Media principalmente por Tomás de Aquino. Él a través de asociar su *distinctio* —distinción— a la *subtilitas interpretandi* —sutileza interpretativa— acepta la analogía de la realidad y de los

²¹⁴ Aquí se entiende a la virtud -*virtus* en latín o *areté* en griego- en su sentido original: como “...*calidad excelente...*”, como “...*disposición habitual a obrar bien en sentido moral...*”; lo que principalmente se muestra en el proceder del sujeto conforme a ciertos hábitos que en él se han formado y que lo lleven a ejecutar hábil y sistemáticamente ciertas acciones en torno a los propósitos que él se establece. Ello implica entender el hábito como una cualidad para poder realizar “algo”, para poder ejecutar las acciones con ciertas característica; la habilidad, como el nivel de perfeccionamiento que se va logrando al ir practicando la o las acciones necesarias para lograr ese “algo”; y la sistematicidad, como el proceder de manera ordenada y constante. Ello implica recordar que tanto en el *bien* obrar como en el *mal* obrar se forman costumbres e inclinaciones en el espíritu; es decir, hábitos de obrar. A los buenos se les llama “*virtudes*” y a los malos “*vicios*”. BEUCHOT, Mauricio. “La formación de virtudes como paradigma analógico de educación”, en: ARRIARÁN, Samuel y BEUCHOT, Mauricio. *Virtudes, valores y educación moral* (Contra el paradigma neoliberal), México: SEP-UPN; col. Textos, núm. 12, 1999, pp. 15–33. También *vid.*, ÁLVAREZ, Arturo. “La educación en virtudes: una lectura hermenéutica analógica”, en: Conferencia para *Segundo Simposium Internacional: Educación y Valores*, Durango: 22, 23 y 24 de febrero de 2007.

términos: las diversas maneras de ser, las diversas maneras de conocer y las diversas formas de llamar a la realidad.²¹⁵ “Dado este analogismo [como menciona Beuchot], el Aquinate divide en sus distinciones, y acepta entre las distinciones reales las físicas, las metafísicas (más formales), y entre la razón, las de razón razonada o con fundamento en la realidad y las de razón racionante, o sin ese fundamento.”²¹⁶ Un analogismo que da fundamento a la verdadera sutileza, a la distinción que se da en la misma realidad —concreta y abstracta—, pero no fundamentada de una manera extraña en la realidad sino a través del intelecto. Una búsqueda por encontrar el equilibrio entre la intención de la palabra del autor con la propia opinión acerca del tema tratado. Es un utilizar el texto para hablar uno mismo, pero con la debida medida. Siendo en Tomás de Aquino una analogía en la que predomina la diversidad sobre la identidad. Una analogía, que como indica el mismo Beuchot: “...nos hacer ver que sólo recuperamos una parte de la intención del autor (aunque hay que serle lo más fiel que se pueda), y por eso conviene no quedarse en ella, y pasar a la intersección con la nuestra.”²¹⁷

Durante el Renacimiento la categoría analogía es empobrecida, de ser un instrumento cognitivo en el que predominaba la diferencia y la complejidad de las relaciones —claro de manera proporcional o jerárquica—, pasa a ser una categoría de semejanza, en donde “cualquier cosa” podía ser análoga a “cualquier otra”, siempre y cuando se pudieran establecer ciertas signaturas o marcas de igualdad, de similitud. Posteriormente, con el Barroco Europeo la analogicidad de la categoría analogía resurge, sobre todo en su versión más simbólica, como analogía de proporcionalidad impropia o metafórica —sobre todo en los culteranos, aunque también se da en los conceptistas—. ²¹⁸ Se trata de un movimiento cultural de época que buscaba responder al “sin sentido” del progreso y de la razón que pretendía evitar y, de ser posible, eliminar lo más humano que es lo simbólico. Era una de las posibilidades de enfrentar un momento de desesperanza, el cual:

²¹⁵ Cfr: CHEMU, Marie. *Introducción à l'étude de Saint Thomas d'Aquin*, Montreal: Institut d'études medievales/Paris: Vrin; 1954^{2ed.}, pp. 148-150.

²¹⁶ BEUCHOT, Mauricio. *La hermenéutica en la Edad Media*, México: IIFL/UNAM; col. Cuadernos, núm. 27, 2002, p. 163. **En adelante citado como HEM.**

²¹⁷ *HEM*, p. 165. Aquí mismo indica Beuchot: “Tal vez esta postura media, proporcional, analógica, sea la que ayude a superar la polémica entre la pragmática y la hermenéutica, conflicto entre culturas...” *HEM*.

²¹⁸ Ya decía Schwartz: “Metáfora y juego de palabras son las dos fuentes principales del conceptismo y, de hecho, la metáfora es el recurso más complejo y atractivo del lenguaje poético de Quevedo.” SCHWARTZ, Lía. *Metáfora y sátira en la obra de Quevedo*, Madrid: Taurus; 1983, p. 18.

"...surge [como dice Beuchot] de ver la paradoja en la que se encuentra el ser humano, tensionado por un lado hacia lo ideal y absoluto, y, por otro, hacia lo efímero y corruptible."²¹⁹ Es un momento de recuperación y de apertura que pretende analógicamente, simbólicamente, lograr la coexistencia de las diferencias y los conflictos de una manera equilibrada, dinámica y tensional; es decir, es el tiempo en el que se busca aprovechar analógicamente la complejidad para que proporcionalmente se dé la convivencia en la pugna. Analogicidad del Barroco que es traído al "Nuevo Mundo", principalmente por los españoles y la Compañía de Jesús, pasa constituirse en "mundo de vida",²²⁰ en un *ethos* que permite el mestizaje e intercambio para generar un mundo de vida. Mundo novohispano, que como indica Arriarán, vio un cambio de políticas coloniales a partir del siglo XVII, lo que le permitió constituirse en: "...un siglo de analogía o, para ser más preciso, de metaforización analógica. [En donde...], la última palabra en el conocimiento del mundo físico no corresponde ya a la razón sino a la imaginación, no a la ecuación sino al símbolo, no a la lógica sino a la poética."²²¹ Analogicidad del barroco que hoy día queremos proyectar como un arquetipo, como paradigma *neobarroco* de sociedad y de hombre que permita guiar y reorganizar nuestra cultura que hoy se ve empantanada entre la crisis de la modernidad y la desventura y sin sentido de la tardomodernidad o posmodernidad.²²²

Tal analogicidad también llega a la actualidad a través del Romanticismo para ser desarrollada por autores como: Charles Sanders Peirces —con el signo icónico—, Ludwig Wittgenstein —con los paradigmas o parecidos de familia— o Octavio Paz —con su poesía y su reflexión filosófica sobre la cultura—; pensadores todos ellos

²¹⁹ BEUCHOT, Mauricio. "Filosofía y Barroco", en: ARRIARÁN, Samuel y BEUCHOT, Mauricio. *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*, México: Itaca; 1999, p. 27. En adelante citado como *FNM*. El mismo Beuchot dice: "Quisiera [...] presentar al barroco como un tiempo de pensamiento analógico. El barroco fue terreno fértil para la analogía, reino de la metáfora. [Y en...] el caso de Latinoamérica, fue muy propicio para el mestizaje, tanto cultural como artístico." *FNM*, p. 25-26.

²²⁰ Cfr: ECHEVERRÍA, Bolívar. *La modernidad de lo barroco*, México: Era; 2000^{2ed.}, cap. 3. En adelante citado como *MB*.

²²¹ ARRIARÁN, Samuel. "Barroco y neobarroco en América Latina", en: *FNM*, p. 71.

²²² Esta reflexión es abordada por diversos autores y recuperada en el Capítulo 4 de este trabajo, para integrar una explicación que apoye y complemente la posibilidad de proponer un *neobarroco* como una filosofía, como una antropología filosofía que permita comprender lo más característico de gran parte de la sociedad Latinoamericana: su alegoría, su misticismo, su simbolicidad. Una posibilidad que como indica Arriarán, es: "...irónica en la expresión o metafórica en la leguaje corporal. Se trata de una especie de inversión de las relaciones entre el cuerpo y la mente, la imagen y el concepto." ARRIARÁN, Samuel. "Introducción", en: ARRIARÁN, Samuel y HERNÁNDEZ, Elizabeth (comps.). *Ensayos sobre la hermenéutica analógica-barroca*, México: Torres Asociados; 2006, p. 15. En adelante citado como *EHA-B*. Además vid.: *FNM*; *MB*; y, *HA-BE*.

que de una u otra manera empezaron a actualizar su recuperación y discusión, hasta llegar a lo que hoy se plantea en la hermenéutica analógica, teniendo como fundador y pilar base al filósofo Mauricio Beuchot Puente.

3.2.2. Los tipos de analogía en la interpretación de lo educativo

En este enfoque hermenéutico la analogía es una categoría base que se diversifica y emplea en la reflexión filosófica, ética, epistemológica, metodológica, cultural y educativa. De hecho la analogía en esta hermenéutica es analógica, vive en su analogicidad; es decir, se constituye en el instrumento cognitivo de base que posibilita conmensurar, unir, ordenar; pero sin perderse, sin desbaratar, sin ser un simple pegote que aparecen de manera caótica. Es más, como categoría permite suturar, remendar o parchar cognitivamente lo irracional, sin que ello significa que lo agote. Es una categoría que implica *mediación mediada* en la cual se privilegia la diversidad sin pérdida de todo límite, establece mínimos de universalidad para comprender la diversidad, la diferencia. Ello no significa que como categoría resuelva todo, tiene límites, sin embargo su potencial interpretativo posibilita hallar salidas donde otros no las ven, donde otros no las encuentran, donde hay situaciones de crisis —filosóficas, teóricas, culturales, ideológicas, morales, educativas—. Potencial interpretativo que se diversifica y amplía, ya que hay distintos tipos de analogía: de desigualdad, de atribución, de proporcionalidad —propia e impropia o metafórica—.

La primera de éstas, la *analogía de desigualdad*, aquella en la que las cosas participan de un nombre en común pero no de la misma manera, pues su participación dependen del grado de perfección del analogado, siendo esta analogía la más impropia, la más inadecuada, la utilitaria e ingenua, ya que en ella la prioridad y la posterioridad en una noción o en una razón son la misma sin distinción alguna entre los analogados. Por ejemplo, el “cuerpo” que refiere a los múltiples elementos que lo constituyen con si fueran la misma cosa, y al ser dividido en superiores e inferiores nos encontramos con que no todos los analogados participen de la misma manera, ya que la parte superior tienen mayor perfección que la inferior —no es lo mismo las piernas que la cabeza—.

Se trata de la analogía más impropia por tener un sentido más bien univocista generalizador que iguala por semejanza a partir de ciertas características —signaturas, señales, marcas, etcétera—, ya que supuestamente se implica un común entre los analogados. Es la analogía que el positivismo ha empleado y que el neoliberalismo ha empleado para impulsar su visión de sociedad y educación, ya que se constituye en el instrumento cognitivo ideal que permite igualar lo diferente, unificar requerimientos y homogeneizar la población que es diversa. Claro ejemplo de ellos es nuestro sistema educativo fundamentado en imponer el español como lengua para la formación de los educandos; o la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Educativos —ENLACE por sus siglas—, una prueba a través de la cual la SEP está “evaluando” en el país los logros de los alumnos de 3º a 6º grados de educación primaria y de 3º de educación secundaria en las materias de Español y Matemáticas. Todo ello, supuestamente, para: “...detectar desigualdades, explicar avances o limitaciones y sustentar procesos de planeación y de toma de decisiones”;²²³ algo que se está haciendo sin reconocer las diferencias sociales, la especificidad cultural, los saberes locales, las condiciones educativas, los requerimientos particulares —de alumnos, de docentes, de directivos, de padres de familia, de comunidades—. Lo más propio de la visión neoliberal de la sociedad y positivista, donde se cree que todos somos iguales y debemos competir para obtener “algo” —la selección “natural” de los seres de una especie, aquí la humana— y donde el conocimiento debe ser homogéneo, lo que se identifica en muestras representativas que sirven para generalizar la explicación de *cómo* es toda una población y se confirma a través de la excepción que confirma la regla —los alumnos “brillantes” que obtuvieron altas calificaciones en la prueba ENLACE, los que aún siendo pobres “si se puede”—.²²⁴ Hoy día podemos ver como la mayoría de los profesores preparan a los alumnos de sus escuelas para salir “bien” en esta prueba, sin que importe que la formación. Un analogar por conveniencia, una analogar utilitario que en realidad se aplica de manera ingenua; tan sólo para equiparar, para igualar, pero que tiene gran utilidad

²²³ SEP/SNIE. “Evaluación de aprendizaje”, en: <http://www.snie.sep.gob.mx/enlace.asp> 20-02-07.

²²⁴ Como se dice en La Jornada: “Empeñado en promover la evaluación y la difusión de los resultados, el gobierno federal premió a los 10 primeros lugares de la prueba [ENLACE] en una rimbombante ceremonia en la residencia oficial de Los Pinos, que reunió a mil personas, entre estudiantes, maestros, gobernadores y secretarios de Educación.” HERRERA, Claudia, “Medirá la prueba de Enlace el nivel de alumnos y de la SEP, afirma Calderón”, en: *La Jornada*, sec. “Sociedad y Justicia”, 9 de febrero de 2007, p. 9.

política. Es la analogía que sólo se menciona en la hermenéutica analógica para ubicar lo que deriva de su uso, para saber lo tendencioso de su analogar, pero que en realidad nada tiene que ver con el quehacer interpretativo de esta hermenéutica.

Un segundo tipo de analogía es la de *atribución*, aquella en la que si se cumple con la prioridad y posterioridad de la relación entre los analogados, con la peculiaridad de que son jerárquicos, implican un orden, pues aunque en ésta el nombre es común la razón significada por el primer análogo es diversa y con gradientes. Un primer ejemplo de analogía de atribución se puede encontrar en la lógica matemática, más específicamente en la teoría de conjuntos, y en ella los conjuntos ordenados que necesariamente debe tener una secuencia: "a, b, c, d..." o "a1, a2, a3..." que sólo se hace para diferenciarlos. Son conjuntos que tienen que seguir una secuencia; siendo el primer analogado a1 —el *primo inter pares*—, y todos los demás analogados secundarios que se dan de manera jerarquizada, manteniendo cierta similitud.

Por su parte Aristóteles ejemplifica este tipo de analogía con el predicado "sano" que tiene analogados secundarios que de maneja jerárquica significan la sanidad, siendo el predicado "sano" aplicable de manera principal al *individuo* que es el sujeto de la sanidad, y de manera secundariamente a la *medicina* como causa eficiente que la restablece, a la *orina* como efecto o signo, al *clima* —aunque de manera más impropio— como una condición y a la *amistad* —pero de manera figurada— como factor que la potencia; cuatro causas que Aristóteles aplica en todos los conceptos filosóficos —desde la ontología hasta la ética— para significar que todo mayor siempre tiene otro u otros menores que conservan con él cierta semejanza.²²⁵ En la amistad el primer analogado es el de la amistad *honesta*, aquella que su razón es perfecta pues se busca por y en sí misma, de manera desinteresada y sincera en pro del bien del amigo aunque implique alejarse de él, es

²²⁵ En el Libro II de la Física de Aristóteles se encuentra su teoría de las cuatro causas, donde se plantea que éstas son: la *formal*, que es aquello que hace que la cosa sea lo que es —su sustancia, su esencia—; la *material*, que es aquello de lo que la cosa se hace —el sujeto como principio de individuación—; la *eficiente*, que es aquello con lo que la cosa se hace —fuente de movimiento—; y la *final*, que es el por qué la cosa se hace —el bien—. De hecho se plantea que de Parménides toma el elemento existencial o material, de Platón la Idea como elemento esencial —la unidad de los caracteres de la definición del concepto— y de Tomás de Aquino la instrumental. *Vid.* ARISTÓTELES, Libro II de *la Física*; y Libro IV de la *Ética a Nicómaco*

la amistad modélica o icónica que en su perfección no existe pero que en sí se persigue y sintetiza otras formas de expresión; como analogado secundario está la amistad *deleitabile*, aquella cuya razón es imperfecta pues no es la del bien común, ya que sólo es para la diversión; finalmente está la amistad *útil*, aquella cuya razón es medio y no fina, ya que es la amistad que sólo sirve para obtener o hacer algo —el cuatismo— que sólo dura en su utilidad.

Esta analogía de atribución también tiene gran aplicabilidad en la reflexión sobre la justicia en general y sobre la justicia en la educación, la del más y el menos, aquella en la que no se pueden dar lo mismo a todos pues depende de las circunstancias. Por ejemplo, en la educación al evaluar el trabajo de los alumnos no podemos asignar la misma calificación a uno que cumple que a otro que no cumple: por más brillante, atractivo o simpático que éste sea. La calificación asignada al trabajo requiere de tomar en cuenta el cumplimiento del trabajo establecido en el curso —según sea la modalidad—, de los cuales depende el asignar un 10 o un 9, un 7 o un 6 o hasta una calificación reprobatoria —según sea la escala que se emplee—. Es una justicia distributiva en la que se da reconocimiento al mérito, al esfuerzo, al trabajo que los alumnos realizan para cumplir con lo comprometido en términos del reconocimiento —más allá de la meritocracia aunque algo tiene de ella—. Y es que el mérito en la educación —y en general en toda práctica—, de una u otra manera, deja ver lo que se da y hace de sobra, lo que es y se hace con suficiencia y lo que llega al extremo de la insuficiencia. Sin mérito la responsabilidad se desvanece, queda cancelada, deja a los alumnos sin un sentido de compromiso, del esfuerzo que le otorga algo, *¿para qué?*, todo o nada da lo mismo, todo o nada da por igual pues no importa si se hace o no algo —la equivocidad—, diría los alumnos: *si trabajo acredito la materia, si no también, para que me esfuerzo*. Baste ver lo que está pasando en los Colegios Nacionales de Educación Profesional Técnica (CONALEP), donde los docentes tienen que acreditar a los alumnos sin importar si trabajan o no, pues todos ellos deben acreditar para que el profesor no tenga problemas y puedan conservar su “chamba”; un proceder muy pernicioso donde el cumplimiento ya no cuenta, donde el mérito no tiene sentido, donde el aprendizaje pierde toda utilidad, donde la valoración es despojado del cumplimiento, donde no hay

distribución jerarquizada, donde el primer analogado queda cancelado. Por ello, la acreditación en la educación debiera atender a la justicia distributiva, al cumplimiento de lo requerido —claro sin olvidar la calidad—, a atribuir según el esquema de la analogía.

Aplicada esta analogía para pensar las culturas sólo sirve para pensar en el ideal, en la cultura icónica que puede guiar. Hoy día decir cual es la cultura perfecta resulta muy difícil, se puede preguntar si es: ¿la norteamericana?, ¿la alemana?, ¿la china?, ¿la japonesa?, ¿la boliviana?, ¿la mexicana?, ¿la venezolana?, etcétera. ¿Cuál de todas éstas es? En realidad ninguna de ellas, sólo se trata de expresiones que buscan corresponder con una visión que atiende a los ideales que le dan fundamento, expresiones imperfectas que ni siquiera pueden definir de manera precisa cuál es su modelo —seguramente ni siquiera en términos teóricos—. Ya el mismo Sánchez Vázquez planteaba que cayó el socialismo real, pero el socialismo no ha caído, pues todas las versiones que de él se dieron sólo fueron malas copias, versiones imperfectas y nefastas que se cayeron sin cumplir con el ideal, con el modelo.²²⁶ Por ello, al igual que Mauricio Beuchot lo hace, aquí sólo se dice que la cultura ideal no existe, no es ninguna de las que hoy hay, sólo es la cultura que todos quisiéramos se diera con plena equidad, libertad y respeto a los demás.²²⁷

Un tercer tipo de analogía es la de *proporcionalidad*, aquella en la que se da semejanza pero en términos de proporción, en función de las relaciones que se establecen entre dos o más analogados que se vinculan y distancian según la relación de semejanza y diferencia: *esto es a esto, como esto es a esto*. Se trata de la correspondencia que está más allá de aspectos puramente conceptuales y de los juegos de palabras que se puedan elaborar. Así, por ejemplo, al aplicar una ley el criterio de proporción está dado según sea el caso, en función de lo que proporcionalmente se le debe aplicar, no de manera mecánica y al pie de la letra. En sí es una analogía difícil de aplicar, pues en sí depende de los criterios que se establecen para determinar las porciones, la relación entre las partes.

²²⁶ Cf. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. "Después del derrumbe: estar o no a la izquierda", en: *Sistema*, Madrid, núm. 108, 1992.

²²⁷ Vid. PEH, pp. 30-31.

En su especificidad, ésta se subdivide en analogía de *proporcionalidad propia* y analogía de *proporcionalidad impropia* o *metafórica*. En el caso de la primera, se trata de una analogía en la que el nombre común es compartido por ambos analogados manteniendo proporcionalmente la diferencia; por ejemplo, “el corazón es al ser humano lo que los cimientos son a la casa”, dos razones que mantienen la unidad pero salvaguardando el predominio de la diferencia que distingue el sentido de los analogados. Un tipo de analogía en la que se busca recoger con la mayor igualdad posible los diversos contenidos noéticos²²⁸ y los diversos sentidos de los términos, sin que propiamente haya un analogado principal y otro secundario como en la analogía de atribución, con la salvedad de que sí mantiene cierta condición de jerarquía en función de la especificidad y de las diferencias de las partes: a uno se les tiene quedar más y a otros menos según su proporción. Por ello, se trata de una analogía que nos lleva a reconocer que no hay sólo una interpretación válida y verdadera, sino que puede haber varias que a la vez diferentes conservan proporcionalmente cierta equivalencia, una equidistancia prudencial que las hace complementarias entre sí. Ello implica que se trata de una analogía que reconoce la presencia de rangos de variación, grados de verdad que abren y se oponen al supuesto de que hay una verdad absoluta, una única interpretación válida de los textos —escritos, hablados, actuados, etcétera—; sin que las interpretaciones se puedan ir al infinito, sin que ello signifique nihilismo pues siempre hay puntos de conmensurabilidad, límites dados: por la finitud del hombre, por su potencial cognitiva, por su intencionalidad interpretativa, por el conocimiento que se tiene del tema, por la formación específica, por la emotividad implícita, por todo aquello muy propio del intérprete y de lo interpretado. Es una

²²⁸ El verbo griego *νοέω* (infinitivo, *νοεῖν*) significa “ver discerniendo” —a diferencia del mero “ver”—, y, de ahí, “pensar”. De hecho entre los filósofos griegos fue común usar *νοεῖν* para designar un “ver inteligible” o un “ver pensante”, el cual al mismo tiempo es un “intuir”. Así, algo es objeto de *νοεῖν* cuando se lo aprehende directa e infaliblemente tal cual es. Para Parménides, esta aprehensión directa e infalible de lo que es como es y en cuanto es se identifica con *el ser*, según se expresa en la famosa tesis: *το γὰρ αὐτὸ νοεῖν ἔστιν τε καὶ εἶναι*, que se traduce a menudo: “es lo mismo el pensar y el ser”. Para que algo sea objeto de *νοεῖν* es, pues, preciso que sea inteligible. El sustantivo correspondiente a *νοεῖν* es *νοῦς*, *nous*. De ello se deriva que el acto por medio del cual se lleva a cabo la operación del *νοεῖν* es la *νόησις*, la *noesis*, y el término de la *noesis* es el de *νόημα*, *noema*. Así, la *noesis* es una “intelección” o “intuición” —especialmente “intuición inteligible”, que se distingue de la *διάνοια*, *dianoia* o “discurso”. Por eso, lo que pertenece a la *noesis*, o posee *noesis*, es algo *noético*, *νοητός* o *νοητικός*. Desde Parménides, y especialmente desde Platón, ha sido muy corriente, inclusive entre filósofos que no la han aceptado, hablar de una diferencia entre “las cosas *noéticas*” o “los objetos *noéticos*”, *νοητά*, y “las cosas sensibles” o “los objetos sensibles”, *αἰσθητά*— que es la distinción entre lo inteligible y lo sensible, o entre el *κόσμος νοητός* o *mundus intelligibilis* y el *κόσμος αἰσθητικός* o *mundus sensibilis*. Cfr. <http://culturitalia.uibk.ac.at/hispanoteca/Lexikon%20der%20Linguistik/η/NOESIS.htm> 03-03-07

analogía en la que una proporción múltiple o compleja se da a través de una proporción simple y prudencial a través de comparación y traslación.

Así [dice Beuchot], un cúmulo de interpretaciones se concatena y se transmiten la adecuación del texto, y se van "inyectando" la adecuación como en una especie de transitividad; pero hay proporción, se pueden relacionar entre sí por algún punto en común, de ninguna manera son dispares o disparatadas, cierran un cierto margen de variabilidad. [Es decir, son interpretaciones que...] se relacionan con otras mediante eso común que va transmitiéndose y conservando dentro de un margen que evita que se disparen, que caigan en la disparidad.²²⁹

Aristóteles aplicó este tipo de analogía en la biología, y decía: "la inteligencia es al hombre lo que el instinto es al animal" o "las aletas son a los peces lo que las alas a las aves", estableciendo con ello las similitudes equivalentes que se tienen dentro de las diferencias. En la educación se está buscando aplicar para reflexionar la evaluación, más en términos abstractos que a procesos concretos. Un ejemplo de ello es lo que está haciendo Fernando Monroy, al iniciar una búsqueda en la que él plantea la necesidad de que se dé en la educación una evaluación analógica distinta a la univocista orientada a ser un mecanismo de control y de reconocimiento a la memorización de la información y a la equivocista que la reduce a la autoevaluación y ocurrencias que puedan tener algunos profesores. Lo que él indica, es que: "En el seno de la 'fiebre' terminológica, la evaluación usualmente se asume como un indiscutible 'vigilante' de los procesos escolares o una 'lupa' especialista que se ocupa de 'hallar' los 'maleficios' de la práctica docente.",²³⁰ visión que sin embargo se da "...sin una claridad argumentativa y por tanto vinculada a una noción filosófica y/o pedagógica univocista, o bien, inscrita en un equivocismo que renuncia al conjunto de referentes teóricos conceptuales y por tanto, se diluye en la relativización evaluativa."²³¹ Tendencias que han olvidado que la evaluación educativa debe ser "vista" como una problemática "viva" inherente a los procesos de formación de los seres humanos, de los educandos y su pertenencia a un grupo social donde básicamente está su diversidad. Ello implica, indica Monroy, asumir que la evaluación analógica es

²²⁹ *THA*^{3ed.}, pp. 52-53.

²³⁰ MONROY, Fernando. "Analogía: eje articulador de la hermenéutica analógica y la evaluación", en: BLANCO, Ricardo (comp.). *Contextos de la hermenéutica analógica*, México: Torres Asociados; 2006, p. 127.

²³¹ MONROY, Fernando. "Analogía: eje articulador de la hermenéutica analógica y la evaluación", en: BLANCO, Ricardo (comp.). *Contextos de la hermenéutica analógica*, México: Torres Asociados; 2006, p. 132.

proporcional: "...en relación con el despliegue en el aula de una diversidad de significados que interactúan y se ostentan a través de formas de pensar, ser y actuar[...; y] por la necesidad de reconocer la diversidad del otro..."²³²

Proporcionalidad que sólo puede estar cubierta cuando se atiende al contexto y a la multireferencialidad dada en los alumnos, los grupos escolares, las instituciones, algo que debe ser manejado con mucho cuidado —según veo aquí—; pues tal contextualización y multireferencialidad no debe olvidar, como parece no advierte Monroy, que la proporcionalidad propia sólo puede estar dada cuando se tienen mínimos de conmensurabilidad, posibilidades de transitividad para establecer ciertas comparaciones que posibiliten y guíen los juicios de valor que se emiten y, por qué no, poder asignar una calificación. Condición de este tipo de analogía que implica dar respuesta a: *¿cuál es el mínimo?, ¿quién lo establece?, ¿cómo se define?* y *¿bajo qué criterios?*, preguntas que deben ser respondidas para establecer límites que siempre deben tomar en cuenta que hay márgenes de diferencialidad. Hoy día, en educación básica, estos criterios sólo se definen en función de políticas educativas del gobierno en turno, sin que para ello este tome en cuenta: antecedentes, contextos, diferencias y condiciones de continuidad más allá de un proyecto educativo sexenal; baste revisar las evaluaciones nacionales del aprovechamiento escolar que se aplican a los alumnos de educación básica.²³³

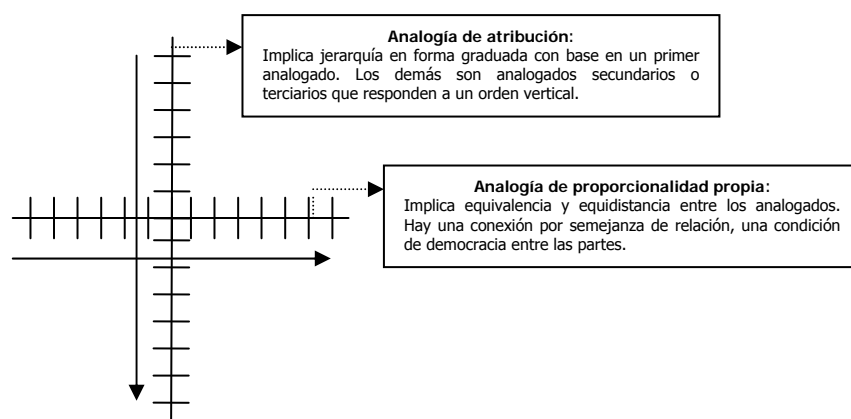
Otro ejemplo, hoy reflexionado con Virginia Álvarez, son las condiciones y el tipo de conocimiento histórico que se enseña a los alumnos de educación primaria, donde lo que importa es que ellos memoricen fechas, nombres —de sujetos y lugares— y hechos "memorables"; sin que se vea como algo necesario su comprensión, el *por qué* de los lugares, de las fechas, de esos sujetos. No se presta atención alguna al paralelismo o proporcionalidad propia que los relaciona, que los involucra, que da sentido al hecho histórico que los niños y adolescentes tienen que aprender y que sólo aparece para ello con un claro tinte de arbitrariedad, de exigencia academicista. Así, el hilo conductor que nos puede dar el paralelismo de los hechos históricos no se trabaja y, si se hace, es lo que menos importa, situación que debiera ser al contrario, pues este analogar proporcionalmente a: una época, un hecho, un sujeto, es la base para relacionar y

²³² MONROY, Fernando. "Ética de la evaluación analógica", en: PRIMERO, Luís. (coord.). *Significados y posibilidades de la hermenéutica analógica*, México: Primero Editores; 2005, pp. 104-105.

²³³ Cfr. <http://www.snie.sep.gob.mx/enlace.asp> 03-03-07.

comprender las historias. El pasado como pasado está muerto, pero como antecedente del presente está vivo —en lo que hoy somos, en la manera en que vivimos y en pensar hacia donde vamos—. Hoy día es apremiante dejar de enseñar una historia muerta, una historia sin sentido que sólo aturde y tortura la memoria de los niños, para hacer de ésta algo vivo, vigente y lleno de futuro—presente. Claro está que para ello hace falta reformular la historia que se enseña y sobre todo formar a los docentes, a ellos que son los que la enseñan, los responsables de mostrar el paralelismo del que aquí hablo, la incidencialidad proporcional que vincula y distingue. Tarea nada fácil, pues implica gobierno y formación de docentes, un punto de partida que casi se inicia en cero.

De hecho la analogía de atribución y la de proporcionalidad propia son dos analogías que tienen un sentido diferencial en la relación que establecen con los analogados: mientras la primera tiene un sentido vertical jerárquico en el que se establece una relación de orden, la segunda es horizontal equivalente y equidistante. Esto abre la posibilidad de que entre estas dos analogías se dé una complementariedad y una alternancia dependiendo de las circunstancias y de los hechos que se trate. Para ello veamos el esquema siguiente:



Tal diferencialidad aplicada a los procesos educativos nos llevaría a reconocer que los servicios educativos en el país no debieran ser jerárquicos sino proporcionales —algo que en realidad no sucede—, pues todos los niños, jóvenes y adultos de manera equivalente deben tener las mismas posibilidades y las mismas condiciones en su educación, sin que ello signifique negar lo jerárquico del esfuerzo personal, como se busca hacerlo con la integración educativa. De hecho la analogía de

atribución es más unívoca, más con respecto al ser que con respecto a la operación o función, sin que ello implique univocidad plena pues tiene niveles en busca de un orden; mientras que la analogía de proporcionalidad propia se orienta más a la equívocidad, pero manteniendo límites prudenciales que la regulan y mitigan: es la democracia en la educación. Por ello, la analogía de proporcionalidad propia atiende más a lo entitativo —lo propio de la entidad, como la personalidad—, mientras que la de atribución a lo operativo: entitativamente todos somos iguales como seres humanos, pero operativamente diferentes —proporcional y jerárquicamente—. “Por eso [dice Beuchot] la analogía de atribución es la que se llama más propiamente analogía, porque ahí predomina la diferencia, ino me cansaré de repetirlo! Somos más diferentes que semejantes y por mucho que ames a alguien o que te hayas compenetrado con la pareja, predomina la diferencia.”²³⁴ Claro está que esto no significa negar el predominio que se puede dar de una u otra de estas analogías, pero si su exclusividad, dependen del funcionamiento del proceso. Así se puede decir que un docente es tan ser humano como cualquier educando, pero tiene una función que lo coloca en otro lugar: todos somos iguales, pero funcionalmente todos somos diferentes.²³⁵

Manteniendo la proporcionalidad como algo común con la analogía de proporcionalidad propio —tendiente a la metonimia—, está la analogía de proporcionalidad impropia o metafórica; pero con una clara tendencia al equívocismo, a la diversidad que aproxima de manera simbólica para poder obtener algunas similitudes a partir de una comparación no simple y regularmente abreviada y pudiendo o no ser elíptica.²³⁶ Una analogía en la que sólo uno de los términos relacionados recibe la predicación de manera literal y el otro de manera metafórica, por ejemplo: “la risa es al hombre lo que las flores son al prado”, lo

²³⁴ BEUCHOT, Mauricio. Seminario “Interpretación y Conocimiento”, México: UNAM-IIFL/MADENS; 2005. El mismo indica en una de las sesiones de esta cátedra: *Un amigo mío que andaba en cuestiones de izquierda aceptaba la analogía de proporcionalidad porque es democrática y lineal: se diría éste es a éste como éste es a éste otro, como éste es al de más allá, es democrática. Mientras que la analogía de atribución no lo es, es jerárquica. Todos reciben la cualidad, pero según grados. Aquí hay un peligro. No podemos decir que el ser humano sea análogo de esta manera porque habría ciudadanos de primera, de segunda y hasta de tercera; esto es claro, fue lo que hicieron los griegos. Recuerden en la Política primero está el varón adulto porque tiene entendimiento y tiene voluntad; luego el niño las tiene en potencia a desarrollar; luego los esclavos que no puede ejercerla a menos que se les libere; y al final las mujeres, porque la tiene como los esclavos pero sin que puedan ejercerla nunca. Malvado... Está visto que no es correcto, pero así era la mentalidad de aquella época.*

²³⁵ Para ver su aplicación a procesos jurídicos, *vid.* PLATAS, María del Carmen. “La analogía como método de predicación jurídica a la luz de la tradición clásica”, en: LUJÁN, Enrique. *Interpretación, analogía y realidad*, Aguascalientes: UAA, 2004, p. 118.

²³⁶ La metáfora es elíptica porque se sobreentiende a partir del contexto.

que metafóricamente implica “desplazamiento” metonímico del hombre al prado y contigüidad metafórica de la riza a las flores. Se trata de una relación de semejanza entre los significados que en ella participan, una especie de composición conceptual, semántica o referencial que siempre tiene excedentes —un “*surplus*”— de mayor grado de complejidad y novedad que el que puede expresarse en cada uno de los elementos de la metáfora. Este tipo de analogía de proporcionalidad impropia o metafórica, como indica Helena Beristáin, se puede dar *en presencia* o *en ausencia*. En el caso de la primera la metáfora aparece explícita en ambos términos, por ejemplo, Pablo Neruda en su poema sobre los elementos constitutivos de la tierra, en donde expresa:

El cubo de la sal, los triangulares
dedos del cuarzo: el agua
lineal de los diamantes: el laberinto
del azufre y su gótico esplendor:
adentro la nuez de la amatista
la multiplicación de los rectángulos:
todo esto hallé debajo de la tierra:
geometría enterrada:
escuela de la sal: orden del fuego.

En la segunda en donde la metáfora sólo se puede comprender en su contexto y en su completud, “...atendiendo al título del poema a que pertenece [...] y efectuando la lectura completa del soneto.”²³⁷ Por ejemplo, el poema al verbo de José Gorostiza, donde expresa:

Tiene el amor de feroces
galgos morados;
pero también sus mieses,
también sus pájaros.

De ahí que: “En la analogía metafórica [como indica Beuchot] predomina palpablemente la diversidad, pero es también semejanza, tiene su porción de igualdad, y por eso puede dar conocimiento y provocar *sinapsis* entre el concepto y el efecto, entre el intelecto y la emoción de quien la capta.”²³⁸ Además, en su estructura, como propone Ricoeur recuperando a Beardsley,²³⁹ la metáfora es un

²³⁷ *DRP*, p. 315. Además, *cf.*, *DRP*, pp. 315-317.

²³⁸ *THA*^{3ed.}, p. 52.

²³⁹ *Vid.* BEARDKLEY, Monroe. *Aesthetics*, New York, Harcourt, Brace vs. World, 1958, p. 134.

texto en miniatura que nos proporciona un hilo conductor trascendental que sirve de guía para el recorrido hacia el problema central de la interpretación, algo muy distinto a la retórica clásica,²⁴⁰ pues ésta se da entre la tensión de dos interpretaciones opuestas de los mismo, posibilitando "...el funcionamiento real de la operación predicativa en el nivel de la oración...",²⁴¹ condición base para generar interpretaciones con sentido. Se trata, como el mismo Ricoeur indica, de un error calculado que posibilita, en un estado de tensión, las nuevas relaciones de sentido que dan vida a la invención, a una nueva ampliación que suscita una verdadera creación de este sentido, el cual se convierte en parte de nuestro léxico y contribuye a la polisemia de las palabras en cuestión, cuyos sentidos cotidianos se ven así acrecentados; por ello, indica Ricoeur: "...lo que se arriesga en una expresión metafórica es la aparición de parentesco en la que la visión ordinaria no percibe ninguna relación."²⁴² De ahí que la metáfora tenga el peculiar potencial de llevarnos de lo lógico a lo ontológico, de lo unívoco a lo plurívoco, de la palabra a la frase y de ésta a la obra, para poder interpretar con un nuevo sentido o algo nuevo de la realidad.²⁴³ Así la metaforicidad o proporcionalidad impropia de esta analogía puede tener aplicabilidad para entender y proponer formas de desarrollar los procesos cognitivos, condiciones de enseñanza, formas de evaluación y, en general, diversos aspectos de los procesos educativos.²⁴⁴

Hoy día, por ejemplo, se está cuestionado la idea tradicional de inteligencia como la unidad que sólo implica memoria o acumulación de información —sobre todo matemática y lingüística— para demostrar el nivel de inteligencia que cada persona tiene. Una visión que surge con Alfred Binet, quien se hace cargo de elaborar el primer *test de inteligencia* enfocado a predecir el éxito de los estudiantes de

²⁴⁰ Para Ricoeur la retórica clásica permanece una idea de la metáfora como semejanza. *Cfr. TI*, pp. 61-62.

²⁴¹ *TI*, p. 63.

²⁴² *TI*, p. 64.

²⁴³ Para los positivistas lógicos, plantea Ricoeur, el debate está dado en distinguir entre lo explícito y lo implícito, lo cognoscitivo y lo emotivo, lo denotado y lo connotado; quedando sólo lo denotado como lo cognoscitivo —de orden semántico— y lo connotado como lo emotivo sin valor cognoscitivo —lo extrasemántico—. De ahí que él plantee: "De acuerdo con tal posición [la del positivismo lógico], solamente la denotación es cognoscitiva y como tal, de orden semántico. Una connotación es extrasemántica porque consiste en el entramado de evocaciones emotivas, que carecen de valor cognoscitivo. El sentido figurativo de un texto, por lo tanto, debe verse como carente de significación cognoscitiva. ¿Pero es correcto limitar de este modo la significación cognoscitiva sólo a los aspectos denotativos de una oración? Tal es el problema para el cual una metáfora puede funcionar como prueba. *TI*, p. 58.

²⁴⁴ De hecho, plantea Ricoeur, al principio la metáfora se utilizó por necesidad para decir lo indecible, para nombrar lo que aún carecía de nombre. Después se adoptó por su belleza intrínseca, por su potencial para lograr la traslación de palabras que tenía, por su ornamento, para de ahí transitar al sentido cognitivo-interpretativo de la realidad, de lo estético. Por ello, "...con la metáfora se infringen las fronteras del sentido, pero no se anulan." *MV*, p. 285.

primaria en París, quedando tal éxito reducido a la capacidad que tuvieran para recordar los contenidos programáticos del nivel educativo; moda parisina que rápidamente se extendió hacia los Estados Unidos como estrategias para "evaluar" a los futuros reclutas en la Primera Guerra Mundial y de este país al resto del mundo. Visión de inteligencia que desde entonces y hasta la fecha es considerada como la única vía científica para identificar la inteligencia, vía privilegiada que es muestra nítida de la idea que se tiene de la inteligencia, como algo unitario, atemporal y acultural. Tal visión hasta hace poco se ha venido cuestionando desde una visión plural, desde lo que hoy se conoce como la *teoría de las inteligencias múltiples*, visión polifacética en la que se reconoce que la formación académica, la capacidad para resolver problemas, el potencial para elaborar productos, los hábitos que se tiene y los valores que rigen el proceder derivan en distintos tipos de inteligencias en función de un contexto cultural. Se trata de una visión de inteligencias en la que se reconoce que cada una tiene una base de información, un núcleo de saberes y operaciones internas o externas que activan y potencian de manera relevante, que no aislada, cada una estas inteligencias. Son, como dice Gardner, un conjunto de "...habilidades necesarias para poder resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada."²⁴⁵ Producción cultural y resolución de problemas que responden a ciertos objetivos y a una búsqueda por transmitir no sólo conocimientos, sino también las experiencias, las costumbres, los valores, las prácticas, los sentimientos, las actitudes, la visión de mundo que se tiene; elementos culturales que requieren de la simbolicidad, de una analogicidad impropia o metafórica para ser aprendidos, para ser comprendidos y adoptados más allá de poder recordar el dato, la información, el valor. Implica los sentidos que un saber tiene dentro de una comunidad, dentro de una cultura, pues como dice el mismo Gardner, toda base de saberes y operaciones para poder ser codificadas en el intelecto requieren de: "...un sistema simbólico: un sistema de significados, producto de la cultura, que capture y transmita formas importantes de información."²⁴⁶

²⁴⁵ *IM*, p. 37.

²⁴⁶ *IM*, p. 39. Al respecto hay que indicar que esta idea gardneriana tiene como limitación el pensar que hay inteligencias que funcionen sin un *sistema de símbolos* y que éstos tienen como única forma de expresión un *signo*, eliminando la

Hoy día Gardner reconoce siete inteligencias múltiples: *la musical, la científico-corporal, la lógico-matemática, la lingüística, la espacial, la interpersonal y la intrapersonal*, las cuales se caracterizan según sea su procedencia biológicos y la valoración que en uno o varios contextos culturales se les dé; condiciones de clasificación que no cierran la posibilidad de que pudiera haber otros tipos de inteligencias. Ejercicio de categorización que nos lleva a entender que “la inteligencia”, —más bien las inteligencias—, no son un producto que se pueda establecer en términos de acumulación de recuerdos despojándola de su generación cultural; sino en función su especificidad, en correspondencia con las relaciones que entre ellas se establece dependiente de la simbolicidad²⁴⁷ que cada cultura en ellas impregna. Una interpretación plural que replantea los cánones positivistas en lo que se piensa que la inteligencia es acultural, ahistórica y susceptible de ser medida de manera “válida” y “confiable” a través de procesos estadísticos. Una propuesta que distingue al reconocer que entre las inteligencias se dan procesos de predominios, subordinaciones y alteridad; los cuales, en un gran número de veces sólo se puede comprender si acudimos a su proporcionalidad impropia, en términos metafóricos que están más allá de procesos fijos, lineales y mecánicos.²⁴⁸ Procesos de proporcionalidad impropia que se expresa en y entre las inteligencias para establecer parentesco que permite referir y ubicar ciertas semejanzas, cierta identidad, cierta igualdad que las aproxima y entrelaza para generar una especie de *sinapsis*: en los intelectos, entre los saberes, entre los proceder, con las emociones e intereses, a la hora de su aplicación —para resolver un problema o para elaborar un producto—;²⁴⁹

dimensión más importante que es el impropio, lo simbólico de un saber, de un conocimiento, de un proceder en una cultura, más allá del cualquier signo. De hecho él mismo se contradice cuando dice: “...la existencia de una capacidad computacional nuclear anticipa la existencia de un sistema simbólico que aprovecha esta capacidad.” *Cfr. Id. También*, STERNBERG, R. J. y WAGNER, K. (comps.), *Mind in context: Interactionist perspectives on human intelligence*, New York, Cambridge University Press, 1994.

²⁴⁷ “El símbolo [como dice Alvarez Colín], desde la metafísica, opera como una expresión del ‘ser’ que se proyecta, se auto-comprende y se realiza en el ‘sujeto’ logrando de este modo develar las dimensiones trascendentales del primero que llegan a la concreción en las particularidades del segundo.” ALVAREZ, Luís. *Universo simbólico de la familia* (Un estudio de la Psicología Hermenéutica), México: Ducere; col. Hermenéutica, analogía e imagen, núm. 5, 2002, p. 169.

²⁴⁸ Sobre esto último Gardner no hace ninguna aclaración, es más producto de la interpretación que aquí se genera de los textos que sustentan la propuesta de *las inteligencias múltiples*.

²⁴⁹ Aquí se cuestiona la idea de que las inteligencias múltiples forman parte de una herencia genética humana, mínimos niveles básicos que están más allá de la educación y de las culturas, supuestas *habilidades en bruto* que filogenéticamente y en ciertas etapas se activan, más allá de que sean o no cultivadas, reconocidas y valoradas por una cultura. *Cfr., IM*, pp. 53-54.

condición de las inteligencias que aparece imperceptibles para la visión instrumental y científicista.

Así, en la Educación Básica de nuestro país, tal analogicidad impropia o metafórica de las inteligencias múltiples debe ser recuperada para organizar los contenidos programáticos y las condiciones para su enseñanza. Se trata de un enfoque educativo en el cual los contenidos programáticos se puedan dar buscando establecer un equilibrio entre lo concreto del saber y la parte simbólica que lo caracteriza, implicando tres dimensiones para su agrupación: desde lo nacional-internacional que da sentido en términos de un mínimo de conmensurabilidad para el intercambio y el equilibrio, desde lo regional para atender a la especificidad en términos de las condiciones político-económicas que en ésta se dan y desde lo local que implica lo más propio de una comunidad —lenguaje, prácticas, saberes, costumbres, mitos—. Idea que hoy día se está promoviendo pero de una manera insipiente, por ejemplo el buscar enseñar la lengua de un grupo étnico y el español como parte de la educación primaria; incluyendo la educación musical recuperando no solo esta forma de expresión, sino además como parte de los saberes locales de los Mixe de Oaxaca, una manera diferente de comprender y proponer el currículo,²⁵⁰ o investigación-intervención que se está llevando a cabo con niños Hñahñu bilingües migrantes del estado de Hidalgo que asisten a una escuela del Distrito Federal, ubicada en la Zona Rosa, y en donde se está buscando que los profesores monolingües, desarrollen un mínimo de bilingüismo y estrategias de trabajo para desarrollar una enseñanza intercultural bilingüe.²⁵¹

Además esta analogía de proporcionalidad impropia o metafórica también sirve para comprender la necesidad de promover una educación llena de *imaginación*, “pletórica de horizontes metafóricos”, en la cual, como dice Conde:²⁵² Se posibilite

²⁵⁰ Se trata de una investigación denominada: “El valor del arte musical en la escuela primaria a partir de los saberes locales. El caso de las niñas y niños Mixes Región Alta”, la cual está desarrollando Jehú Reyes de la Rosa para obtener el grado de Doctor en Educación en la UPN-UA en la Línea “Hermenéutica, Teoría Pedagógica y Multiculturalismo”. Un trabajo dirigido por la Dra. Ma. Guadalupe Díaz Tepepa.

²⁵¹ Se trata de una intervención-investigación que Nicanor Rebolledo desarrollo y que dio por título: “Bilingüismo, lectocomprensión y comunicación intercultural. Un estudio en la Escuela Primaria ‘Alberto Correa’...” escuela de Educación Primaria que está ubicada en la Zona Rosa del Distrito Federal.

²⁵² Claro hay que recordar que la educación requiere de un equilibrio entre metáfora y metonimia, de hay que el mismo Napoleón Conde diga: “...hay que recordar que el símbolo, además de su segmento metafórico, tiene una parte metonímica:

intuir, “sentir” y comprender el tipo de vínculos que la imaginación puede promover para lograr los aprendizajes, más allá de las supuestas evidencias “objetivas” que el cientificismo de corte fragmentario promueve y exige. Así, el punto de partida está en reconocer, como indica Lapoujade, que: “...no queda rincón de la actividad humana que no esté penetrado por procesos imaginativos.”,²⁵³ sobre todo lo que refiere a los procesos cognitivos. De ahí que la imaginación está en los aprendizajes de los educandos, dimensión dinámica, intuitiva e inventiva que los posibilita para vincular los nuevos saberes con los que ya se tienen; más allá de la memorización, de la capacidad de repetición, de recordar para acreditar un examen. Ello implica promover una formación llena de creatividad, pletórica de significatividad y sentido, en la que se entienda que la imaginación, “...es un conjunto de actividades múltiples, es una estructura procesual compleja, integrada al dinamismo psíquico que se presenta como un fluir total, indivisible, continuo, único.”;²⁵⁴ la cual se coloca más allá de los formalismo academisista–cientificista que caracterizan a nuestro sistema educativo. Se trata de reconocer a la cognición como una dimensión: consciente e inconsciente, subjetiva u objetiva, voluntaria e involuntaria, casual o metódica, “normal” o patológica, individual o colectiva, pues en realidad ésta se da en su dialéctica. Así, la imaginación opera en el intelecto de los educandos: en sus procesos de invención, en la internalización de los contenidos programáticos, en el desarrollo y vinculación de sus inteligencias —seguramente de manera inconsciente—, en el entendimiento de conocimientos abstractos, en el traslado de un saber a diversas prácticas, en el hacer significativos los nuevos saberes, en el manejo de los sentimientos y las motivaciones —autocontrol—, en el aprendizaje de otra lengua, en la posibilidad de expresarse artísticamente, en creaciones colectivas, en el fantasear, en todos ellos y mucho más. Imaginación que sólo puede ser comprendida y potenciada a través de su proporcionalidad impropia o metafórica, única vía que permite unir, vincular, conjuntar lo que formal y artificiosamente se ha fragmentado para la “comprensión” y “explicación”: del ente, de su organismo, de su intelecto, de sus

la primera es de corte cultural, proporciona la distinción y la diferencia; la segunda es de raigambre ontológico, suministra la identidad y la necesidad.” CONDE, Napoleón. *Hermenéutica analógica y formación docente*, México: Torres Asociados; 2005, p. 13. En adelante citado como *HAFD*.

²⁵³ LAPOUJADE, María. *Filosofía de la imaginación*, México: Siglo XXI; 1988, p. 22. En adelante citado como *FI*.

²⁵⁴ *FI*, p. 21.

sentimientos, de su moral, de sus afectos, de los procesos educativos. Proporcionalidad impropia o metafórica que se condensa en la imaginación y que posibilita tender puentes o enlaces entre las partes y el todo, entre las unidades y lo universal, aquellos que la visión fragmentaria–instrumental ha eliminado, ha destruido en busca de una supuesta “precisión y objetividad”.²⁵⁵

Con base en todo lo antes expuesto que se ubica la analogía como una categoría, como un instrumento cognitivo que reivindica la diferencia, reconcilia los opuestos, ordena lo plural, vincula lo antagónico; pero de manera libre y armoniza en la búsqueda por comprender: otras épocas, otras culturas, otros sujetos, otros enfoques teóricos, otros supuestos empíricos y morales. Eso es la analogía. Un razonamiento *a posteriori* que va en pos de descubrir a partir de los prejuicios, de los saberes y conocimientos que ya se tienen, condición de posibilidad para la generación de nuevas interpretaciones. Se trata de la categoría lógica de base²⁵⁶ de la hermenéutica analógica que en su diversidad: ordena, jerarquiza, establecer proporciones —propias e impropias—, sin perder la dinámica y la conmensurabilidad del hecho o texto interpretado.

3.3. Ícono

Esta analogía —sea de atribución o de proporcionalidad propia o impropia— mantiene una estrecha relación con el ícono,²⁵⁷ son dos categorías que poseen características y propiedades similares, “...ambas [la analogía y el ícono, como indica Beuchot] tiene que ver con la semejanza y la diferencia...”.²⁵⁸ De hecho el

²⁵⁵ De hecho el enfoque educativo por competencias involucra la imaginación y, con ello, a la analogía de proporcionalidad impropia o metafórica. Vía que de manera privilegiada posibilita unir todas las dimensiones implícitas en una o varias competencias, entendiendo que éstas son: “...un conjunto complejo de capacidades (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas), saberes, experiencias y prácticas que las personas ponen en juego en situaciones reales de trabajo para resolver los problemas que ellos plantean, [en búsqueda por lograr un objetivo, en un contexto dado y a través de la realización de ciertas tareas y sus acciones].” BANNO, Beatriz y STEFANO de, Adrián. “Estrategias y prácticas en la evaluación de los aprendizajes”, en: Revista *Novedades Educativas* (Evaluación), México/Argentina: año 17, núm. 176, agosto 2005, p. 50.

²⁵⁶ “...epistemológicamente hablando [...] las categorías deben ser pensadas *como el instrumental cognitivo que históricamente surge y a partir del cual el investigador hace para sí, para su pensamiento, los contenidos de una realidad deviniente y cambiante*”. ÁLVAREZ, Arturo. “El instrumental cognitivo/operativo en los procesos de teorización”, en: COVARRUBIAS, Francisco. *Los procesos de teorización*, Oaxaca: CIEO/IEA/DEPI; col. Ensayos, núm. 4, 1999. pp. 124.

²⁵⁷ Si bien etimológicamente en el griego ícono (εἰκών, ὄνομα, *eikôn*) significa imagen, aquí no se reduce a esa idea como ya se indicó. Ícono también es el diagrama y a la metáfora.

²⁵⁸ BEUCHOT, Mauricio. “Interpretación, analogía e iconicidad”, en: *VT*, p. 26.

ícono sirve para definir el modelo de la hermenéutica analógica, el analógico-icónico, aquel en el que siempre está la búsqueda por evitar interpretaciones mutiladas por el univocismo o pérdidas en el equivocismo.

3.3.1. La función cognitiva del ícono

Con la tecnificación de la sociedad moderna el ícono ha perdido su analogicidad, ha pasado a ser la simple imagen que utilitariamente exterioriza o muestra un objeto, una función o un proceso, sin que para ello se distingan su potencial interpretativo; visión que se ha venido fortaleciendo con el desarrollo de la cibernética y los sistemas de telecomunicación, en los que es común oír, cuando se habla del manejo de una computadora, *utiliza el "ícono" de la impresora para editar tu trabajo* o cuando se hace un llama telefónica por celular, *oprime el ícono del teléfono para comunicarte*. De manera similar, en las lingüísticas funcional y estructuralista —muy propia de nuestro sistema educativo—, se ha venido vigorizando la idea de que el ícono es la imagen fónica que el sujeto se forma para reconocer el significado del signo,²⁵⁹ dejando éste como la simple reproducción de las palabras emitidas.²⁶⁰ Casos, el práctico-utilitario y lingüístico-literal —como aquí los denomino—, que han despojado al ícono de su esencia filosófica y de su sentido epistémico-metodológico a la hora de realizar actos de interpretación teorizante, quedando su uso a un proceso mecánico de reconocimiento de imágenes —visuales o auditivas—.

Por el contrario, como aquí se ve, el ícono es un instrumento cognitivo que sirve para referir e interpretar la realidad, las culturas, los procesos educativos; función cognitiva de esta categoría base²⁶¹ que la hermenéutica analógica fundamenta en el pensamiento de Peirce, en su idea de que el ícono es el signo más rico, el más

²⁵⁹ Cf. *CLG*, pp. 103–108. Aquí mismo Saussure plantea que la dimensión sintagmática es horizontal y procede por contraste, mientras que la dimensión paradigmática es vertical y procede por asociación. *Ibid.* p. 175 ss.

²⁶⁰ Al respecto dice Beuchot: "...donde no hay esos significados ocultos o figurados no hay que buscarlos a toda costa, con interpretaciones forzadas, sino significados literales, que allí es donde llega la profundidad estructuralista del significado". *CS:II*, p. 25.

²⁶¹ Se entiende por *categorías de base* el instrumental cognitivo que un intérprete teorizante emplea para comprender-explicar la realidad-texto que se interpreta. Cf., ALVAREZ, Arturo. "Elementos para hacer crítica epistemológica a la investigación educativa", México: UPN; informe de investigación, 1998, capítulo 2. También, ZEMELMAN, Hugo. *Uso crítico de la teoría*, (Entorno a las funciones analíticas de la totalidad), México: Colmex/UNU; col. Jornada, 1987, *pass*. En adelante citado como *UCT*.

complejo y, por lo mismo, el más difícil de interpretar. Ícono peirceano que corresponde con el símbolo de Cassirer y de Ricoeur, ya que tienen las mismas características y las mismas propiedades:²⁶² con el símbolo de Cassirer, al estar en un mundo intermedio que el hombre puede descubrir para establecer una relación con las leyes biológicas —“...las que gobiernan la vida de todos los demás organismos...”— y las dimensiones abstractas que se depositan en su pensamiento para operar los objetos de la realidad;²⁶³ y con el símbolo de Ricoeur, al ser el ícono la misma figura que se ubica entre el *bios* y el *logos* de la interpretación, potencial que se “...transfiere de un nivel al otro y lo asimila a una segunda significación por medio de lo literal, [...significación simbólica que según Ricoeur...] está constituida de tal forma que sólo podemos lograr la significación secundaria por medio de la significación primaria que es el único medio de acceso al excedente de sentido...”,²⁶⁴ función bidimensional que lleva de la faceta semántica a la no semántica, a la “superabundancia” de sentido que el símbolo tiene.

En su especificidad el ícono peirceano es una de las formas de expresión del signo, estando también el índice y el símbolo que son los puntos extremos entre los que se ubica. El primero, como el signo unívoco que refiere contigüidad, unidad de sentido e imperatividad en las proposiciones que requieren presencia casi cabal del significado, de lo designado; por ejemplo, la huella que deja un animal al pasar, la foto de una persona, el aprendizaje memorístico, el sentido literal que una palabra tiene, la deixis que se expresa “...en los pronombres y en lo que Russell llamaba nombres particulares egocéntricos, como ‘yo’, ‘esto’, ‘aquí’, ‘ahora’, etc”.²⁶⁵ El

²⁶² Cfr., *THA*^{3ed.}, p. 189; y SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, Barcelona: Paidós; 1996, p. 44.

²⁶³ Cfr., CASSIRER, Ernst. *Filosofía de las formas simbólicas* (Fenomenología del reconocimiento), México: FCE, t. III; trad. Armando Morones, col. Obras Filosóficas, 1998^{2ed.}, pp. 14-5; y, *Antropología filosófica*, México: FCE; trad. Eugenio Ímas, col. Popular, 1982^{10r.}, pp. 62-3. En adelante citado como *AF*. Él indica: “...el hombre ha descubierto un nuevo método para adaptarse a su ambiente. [Ya que] entre el sistema receptor y el efector, que se encuentran en todas las especies animales, hallamos en él como eslabón intermedio algo que podemos señalar como sistema ‘simbólico’...”. *AF*, p. 47.

²⁶⁴ *TI*, p. 68. Paradójicamente Ricoeur en este mismo texto plantea que su concepción de símbolo y metáfora implica una relación contradictoria, pues: por un lado, en el símbolo hay menos que en la metáfora, porque ésta trae al lenguaje y aclara la semántica que permanece implícita y confusa en el símbolo —“...la asimilación de una cosa a otra y de nosotros a las cosas; la correspondencia sin fin entre los elementos...”—; y por el otro, el que hay más en el símbolo que en la metáfora, pues ésta sólo es un procedimiento lingüístico —“...esa extraña forma de predicación dentro de la cual se deposita el poder simbólico...”—. Así, dice él: “El símbolo permanece como un fenómeno bidimensional en la medida en que la faceta semántica remite de nuevo a la no semántica. El símbolo está vinculado en un modo en que la metáfora no lo está. Los símbolos tienen raíces. Los símbolos nos hunden en la sombreada experiencia de lo que es poderoso. Las metáforas son sólo la superficie lingüística de los símbolos, y deben su poder de relación a la superficie semántica con la presemántica que yace en las profundidades de la experiencia humana, a la estructura bidimensional del símbolo.” *Ibid.*, p. 68.

²⁶⁵ BEUCHOT, Mauricio. “Interpretación, analogía e iconicidad”, en: *VT*, p. 28.

segundo, como el signo equívoco que no tiene similitud, que no se asemeja y que como proposición está en modo indicativo —declarativo—, ya que sólo se basa en una relación arbitraria con el objeto significado, la pura intencionalidad con su designado, lo que lleva a que éste sea "...un signo [que, como propone Peirce, es] sin semejanza ni contigüidad, sino solamente con un vínculo convencional entre su significante y su denotado."²⁶⁶ Un claro ejemplo de este signo es cuando se dice "la vida del hombre resplandece como el sol", quedando la vida y el resplandor equivalentes, como un "lugar" en común, el cual puede involucrar altos grados de arbitrariedad y, porque no, llevar hasta una pérdida de todo sentido.

A diferencia del índice y el símbolo, el ícono es el signo en el que el interpretante o significante se da conservando cierta semejanza, pero a su vez generando diferencias: algo es común y a su vez diferente, con posibilidades de agregar. Por ello, el ícono es el signo que algo recoge y algo elabora, que tiene semejanzas y a la vez diferencias, que no implica presencia cabal ni ausencia completa; es el cualisigno que agrega a la vez que comparte cualidades con lo designado —similitud topológica entre el significante y su denotado—. De aquí la necesidad de distinguir entre índice, signo e ícono; pues, como indica Peirce:

Si un ícono pudiera ser interpretado por una oración, dicha oración debería estar en "modo potencial", vale decir, diría simplemente: "Suponga que una figura tiene tres lados", etcétera. Si, en cambio, interpretáramos así un índice, el modo debería ser imperativo, o vocativo, como: "¡Vea eso!" o "¡Cuidado!". Pero los... [símbolos] están, por naturaleza, en el modo "indicativo", o, como debería llamarse, en modo declarativo. Naturalmente, también pueden trasladarse a cualquier otro modo, puesto que las declaraciones pueden estar sujetas a duda, o pueden ser interrogaciones o darse imperativamente.²⁶⁷

Tal diferenciación del signo ya nos sirve para pensar procesos educativos, para elaborar algunas aplicaciones. Por ejemplo, si lo que estamos enseñando son las operaciones básicas de la aritmética —suma, resta, multiplicaciones y división—, estas operaciones pueden enseñarse como índice, partiendo de dar a entender al educando que son partes de un todo aritmético que se divide en esa operación, las que a su vez se subdividen en elementos que tienen una función específica de

²⁶⁶ SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, Barcelona: Piadós; 1996, p. 49.

²⁶⁷ PEIRCE, Charles. *Collected Papers*. Apud. BEUCHOT, Mauricio. "Interpretación, analogía e iconicidad", en: *VT*, p. 27. También *vid. SLC*, pp. 70ss.

relación en cada una de estas operaciones aritméticas —aquella que ordena y permite su ejecución—. Por el contrario, si lo que se quiere enseñar es la manera como se obtiene el valor de una probabilidad, resulta más adecuado organizar esta enseñanza como si se tratara de un ícono, pues éste permite comprender que se trata de una relación que vincula tres elementos que mantiene una relación para encontrar un cuarto que es desconocido, el cual está como un supuesto producto de la relación de los tres elementos conocidos; se diría: 20 es a 100% como 15 es a X% —literal que se designa un valor que aparece de manera potencial—. Finalmente, si lo que se quiere enseñar es una operación algebraica, lo más adecuado es dar a entender que las literales son símbolos que pueden ser sustituidas por un valor numérico, que sometido al procedimiento lógico permiten obtener el valor buscado, claro recordando que aquí lo simbólico está controlado por la sustitución de valores que se puede hacer. Aplicación de los signos peirceanos que permiten mostrar la utilidad pedagógica y didáctica que el índice, el ícono y el símbolo pueden tener para la enseñanza; algo que está más allá de los esquemas disciplinarios cerrados y de didácticas mecánicas univocistas, ya que se trata de un pensar y accionar de corte analógico, lleno de imaginación y creatividad, pues se trata del docente que logra desarrollar "...un didáctica que hermeneutiza la educación y la enseñanza bajo una óptica analógica, que posee una pedagogía analogizante y que él mismo está dotado de una analogicidad analógica."²⁶⁸

Claro está que el potencial pedagógico-didáctico del ícono es más amplio de lo aquí se indica, pues a diferencia de los otros signos peirceanos, se trata del "qualisigno" que amplía las posibilidades de interpretación y de hermeneutizar la educación, al ser el signo que da simetría o proporción con respecto a lo designado: sea un objeto, una imagen, un gesto, un escrito, etcétera.²⁶⁹ Se trata del potencial fronterizo que este signo tiene, pues al ubicarse entre el índice y el símbolo, en los pliegues que entre éstos se forman —sin ser un simple justo medio o la réplica devaluada—, pasa a ser el signo que aproxima y distingue, que permite vincular y entrelazar: el lenguaje con el ser, lo textual con lo contextual, la copia

²⁶⁸ HAFD, p. 83.

²⁶⁹ Cfr. SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, Barcelona: Piadós; 1996, pp. 44 y 47.

con lo original, la reproducción con la invención, lo sintagmático con lo paradigmático, lo verdadero con lo falso, la referencia con la realidad, los objetos con los sujetos. Así, como plantea Trías:

*En ese límite el mundo de los signos destaca un *significante* que registra ese límite como tal límite, designando aquello que, como significación y sentido, le desborda. Tal *significante flotante* exige añadir al cerco del aparecer y al cerco fronterizo del límite un suplemento que aquí se nombra con la expresión, *cerco hermenéutico*.²⁷⁰ Dicho *significante flotante* es, justamente, la matriz 'salvaje' [de ese...] *logos* simbólico, o pensamiento simbólico.²⁷¹*

Tal condición fronteriza lleva a que el ícono sea una categoría de primer orden o de relación con su origen, pues se trata del instrumento cognitivo que sirve de modelo o prototipo para el intérprete, para que éste logre comprender, explicar, identificar, imitar, ejemplificar. Primariedad del ícono que se da en: "...una relación triádica con un segundo, y éste otra relación triádica con un tercero. Inclusive cada correlato puede suscitar otra relación triádica por su cuenta, al infinito."²⁷² Secundariedad o terceariedad que a su vez permite generar un interpretante recibido del signo primario, del ícono o representante del objeto: en términos conceptuales, en relación con un accionar, en correspondencia con un proceder y hasta en forma de hábitos y valores. Algunos ejemplos de lo antes indicado son: comprender que un concepto refiere a ciertas formas y contenidos de algo de la realidad —sea concreta o abstracta—, reaccionar ante ciertas circunstancias que nos afectan —exigir los derechos que tenemos como ciudadanos de una nación—, reconocer un procedimiento para realizar una operación matemática —aplicar la regla de tres para conocer un porcentaje—, identificar un actuar rutinario —cumplir con las tareas que tenemos encomendadas y que nos comprometimos— o proceder conforme a los valores internalizado —el respeto que el profesor nos han

²⁷⁰ Dicho *cerco hermenéutico* en los sujetos teorizantes depende de su pertenencia a una *comunidad epistémica pertinente*. Cfr. *CSC*, pp. 244-249.

²⁷¹ *LL*, p. 512. Es conveniente indicar que el concepto de *límite* aquí lo tomo como un criterio metodológico, sin embargo para Trías aparece como un principio ontológico. Cfr. *Ibid.* p. 27.

²⁷² BEUCHOT, Mauricio. "Interpretación, analogía e iconicidad", en: *VT*, p. 29. Claro que la idea de infinitud que aquí se plantea no es en el sentido esencialista que plantea Levinas. Cfr. LEVINAS, Emmanuel. *Totalidad e infinito* (Ensayo sobre la exterioridad), Salamanca: Sígueme; trad. Daniel E. Guillot, col. Hermeneia, núm. 8, 1999^{5ed.}, *pass.* Por el contrario, la idea de infinitud que se plantea en la hermenéutica analógica, está dada en el devenir de la sociedad y mientras ésta exista, pues en el caso del ente, de las personas, se trata de la finitud que encarna la sociedad: por el momento histórico que le toca vivir, por la cultura a la cual pertenece y por el tiempo que le toque vivir. Esto lo podemos vincular con el planteamiento hegeliano —claro despojado de su idealismo—, en el cual dice: "El individuo es hijo de su pueblo, de su mundo, [de su tiempo], y se limita a manifestar en su forma la sustancia contenida en él: por mucho que el individuo quiera estirarse, jamás podrá salirse verdaderamente de su tiempo como no puede salirse de su propia piel..." *LHF*, p. 48.

tenido que nosotros aprendimos y aplicamos para la convivencia con él mismo y con nuestros compañeros de grupo—.

Primariedad cognitiva que según Peirce está dada en el ícono por su potencial condensatorio de lo universal: el fragmento que sintetiza al todo, el trozo que nos lo permite reconocerlo, la parte que “...nos hace preverlo, predecirlo y hasta adivinarlo...”, como dice Beuchot. Fragmentariedad del ícono que siempre se da conservando metonimia, mínimos de conmensurabilidad y que tiene la posibilidad de generar sinécdoque y abducción entre lo particular y lo general, entre el menos y más, entre la especie y el género, entre lo singular y lo plural.²⁷³ La pincelada que nos permite reconocer un cuadro, las notas que nos llevan a identificar una obra musical o su autor, el proceder de un docente que nos permite ubicar su visión pedagógica, los instrumentos que se emplean para comprender la idea que tiene de aprendizaje y evaluación, la manera de organizar y realizar el acopio de información para distinguir el enfoque epistemológico en que se fundamenta. Un poder conocer a través de la parte el todo que le da referencia, que es su fundamento.

Se trata de un razonar–intuir icónico que siempre está dado de manera a posteriori, en una lógica del descubrimiento que toma como punto de partida lo conocido para comprender–explicar lo desconocido o, por lo menos, para actualizarlo; un interpretar que va de los efectos manifiestos a las causas “ocultas” o no reconocidas, sin que se puedan eliminar los prejuicios que en realidad son base para toda interpretación actualizada, cambiante e innovadora.²⁷⁴ Visión de conocimiento —comprensivo–explicativo— que claramente se opone al ideal dogmático de los positivistas; aquel en el que se cree y se exige que un investigador sea neutral, aséptico, sin prejuicios, sin emociones, sin valores, sin

²⁷³ Dice Beristán: “Esta relación entre sinécdoque y metonimia sigue pues siendo tomada en cuenta por muchos. LAUSBETG todavía explica la sinécdoque como ‘una metonimia de relación cuantitativa entre la palabra empleada y la significación mental’. LE GUERN ve en ambas figuras procesos semejantes. JAKOBSON, por su parte, hace notar que en el interior de ninguna de ellas se altera la constitución sémica, sino que ocurre un deslizamiento de la *referencia* manifestado por el *contexto* por lo que la relación es externa, de contigüidad.” *DRP*, p. 475. Sinécdoque que es antonomasia. *DRP*.

²⁷⁴ Aquí, como dice Gadamer: “El que quiere comprender un texto realiza siempre un proyectar. Tan pronto como aparece en el texto un primer sentido, el intérprete proyecta enseguida un sentido del todo. Naturalmente que el sentido sólo se manifiesta porque ya uno lee el texto desde determinadas expectativas relacionadas a su vez con algún sentido determinado. La comprensión de lo que pone en el texto consiste precisamente en la elaboración de este proyecto previo, que por supuesto tiene que ir siendo constantemente revisado con base en lo que vaya resultando conforme se avanza en la penetración del sentido. [De ahí que,...] En sí mismo ‘prejuicio’ quiere decir un juicio que se forma antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes.” *VM*, t. I, pp. 333 y 337.

referentes que le impidan reconocer tal cual es la realidad observada: el investigador tabula raza.

3.3.2. La interpretación icónica

Y es que la interpretación icónica es de carácter *abductivo*,²⁷⁵ parte de *hipótesis interpretativas* o conjeturas espontáneas —con base en los prejuicios de los sujetos o investigadores—, para descubrir y comprender la realidad interpretada. Una especie de “saltos” de la razón que parten de lo previo para derivar en lo nuevo —por lo menos para el intérprete—, una especie de “liberación” de la mente en una búsqueda por descubrir nuevos sentidos, nuevas interpretaciones, nuevas adecuaciones a lo que se veía como adecuado, como definido, como inmutable. Se trata del acto cognitivo más íntimo de todo intérprete, el de su subjetividad, pues no tiene otra base que el flujo de sus ideas previas, las únicas que pueden guiar su actuar, su proyectar, “...primer paso [según Peirce] del razonamiento científico...”²⁷⁶ Es la idea de circularidad —más bien de *espiralidad*— que se propone en la hermenéutica, aquella que no tiene un sentido vicioso como el que se le ha criticado; pues, como indica Heidegger, en el círculo hermenéutico “...yace una posibilidad positiva del conocimiento más originario, que por supuesto sólo se comprende realmente cuando la interpretación ha comprendido que su tarea primera, última y constante consiste en no dejarse imponer nunca por ocurrencia propia o por conceptos populares, ni la posición, ni la previsión, ni la anticipación, sino en asegurar la elaboración del tema científico desde la cosa misma...”²⁷⁷ Circularidad que no es la del idealismo que tiene como fundamento en el Ser, sino la cognición que culturalmente está mediada y que se constituye en la única para lograr el conocimiento.

²⁷⁵ De hecho para [Peirce](#) la *abducción* es algo más que una suerte de silogismo; es una de las tres formas de razonamiento junto a la *deducción* y la *inducción*. Cfr. “Razonamiento abductivo”, en: WIKIPEDIA. *Enciclopedia libre*, http://es.wikipedia.org/wiki/Razonamiento_abductivo. Tal abducción, en [latín](#) *abductio*, refiere en su estructura el *ab* que significa “desde lejos” y *ducere* “llevar”, un tipo de [razonamiento](#) inicialmente puesto en evidencia por Aristóteles en su *Analytica priora et posteriora*, Hoxford, Classical Texts, 1981. p. 25ss.

²⁷⁶ PEIRCE, Charles. *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, Massachusetts: Harvard University Press; vol. 7, p. 218.

²⁷⁷ *VM*, t. I, p. 332. Para un análisis puntual de perjuicio en la comprensión cfr. *VM*, t. I, pp. 331-360.

Tal proceder interpretativo no se reduce a la praxis de la comprensión, al simple acto metodológico o tecno–instrumental de acopio o a la organización de la información recabada, sino que se constituye en la misma forma de su realización, en el acto de interpretación que metodológicamente es apoyada para su realización. De ahí que la educación y la misma investigación que se realiza de la realidad —abstracta y concreta— sea un acto de espiralidad, de repetición permanente que poco a poco va avanzando y que nunca se queda estática, un permanente retorno en movimiento —aunque sea de manera muy lenta— que lleva al cambio, a la transformación cognitiva, afectiva, psicomotriz, valoral. Todo ello producto de la repetición. Y es que:

Este carácter predictivo, o abductivo, o avanzado, o descubridor o creativo, que tiene el ícono, [como indica Beuchot] hace de él el mejor instrumento para obtener o transmitir el conocimiento, la comprensión; [pues] el modelo de interpretación del ícono es el modelo de la recepción y la transmisión del sentido de un signo, de un texto. Y, ya que el ícono está estrechamente relacionado con la analogía, esto nos hace ver que la analogicidad y la iconicidad son la estructura fundamental del conocimiento, del pensamiento, son la clave de la interpretación.²⁷⁸

Por su complejidad, Peirce divide al ícono en tres tipos: como *imagen*, la cual permite encontrar la significatividad del modelo o prototipo a la hora de interpretar, muy próxima al univocismo pero sin caer en él; como *diagrama*, el cual posibilita ir más allá de lo aparente o superficial para descubrir la complejidad y profundidad de las relaciones que se establecen en la realidad interpretada, permitiendo vincular o relacionar los elementos que integran un objeto, un proceso, un actuar, un valorar, más allá del univocismo y sin caer en el equivocismo; y como *metáfora*, la cual tiene un valor heurístico que permitir establecer relaciones con cosas desconocidas y complejas, haciendo interpretable lo que en ella se expresa, el todo que en ella se sintetiza, la simbolicidad que logra condensar —recordando que mientras la metáfora sea más cercana a su origen, mayores posibilidades tiene de rescatar la metonimia o semejanza que en ella se expresa de manera breve y riquísima; pero con el riesgo siempre latente de llegar a perderse—.

Multiplicidad de formas de expresión del cualisigno ícono que permite mostrar, demostrar, relacionar, guiar, esquematizar, simbolizar la realidad en él

²⁷⁸ BEUCHOT, Mauricio. "Interpretación, analogía e iconicidad", en: *VT*, p. 36.

condensada. Por ejemplo: el mapa que permite a los niños imaginar y comprender la geografía de una localidad, de un estado, de un país, de un continente, aunque éste esté a escala; la fotografía de un animal que sin haberlo visto de cuerpo presente hace posible conocerlo. El diagrama que nos permite mostrar opciones o rutas de aprendizaje, de manejo de la información, de uso de recursos tecnológicos como la *Enciclomedia*²⁷⁹ como recurso didáctico para favorecer la enseñanza de los conocimientos escolares. La metáfora que permite intuir y reconocer lo emblemático²⁸⁰ del himno nacional en la conformación de nuestra identidad nacional; el simbolismo que un mito Mixe tiene en la constitución de su Cosmovisión y del aprendizaje de los saberes locales. Ejemplos, todo éstos, que muestran *cómo* en su diversidad el ícono se multiplica sin perder toda referencia con la realidad —aunque sólo sea en un sentido aproximativo—. ²⁸¹

Así, la *iconicidad* del ícono tiene una gran fuerza reveladora de la realidad —sea abstracta o concreta—, un potencial para re–escribirla o re–expresarla o, por lo menos para dar a comprender la realidad a las conciencias ingenuas.²⁸² Y es que el ícono es analógico, es el signo que de manera nítida muestra la analogicidad, el potencial para hacer pensar al intérprete —al educando, al investigador, a la gente común— más allá de la simple memorización o la repetición a la hora de comprender, reformular o innovar. De ahí que todo ícono permite experimentar un cambio: desde asuntos legítimamente semióticos o técnicos, hasta los “intratables” problemas filosóficos de identidad, de analogía, de parecidos, de contrastes, de semejanzas y diferencias, de arbitrariedad y movimiento, de geometría y topología, de naturaleza, de cultura, de espacio, de tiempo, de vida y muerte.²⁸³ De hecho, como dice Peirce:

La única manera de comunicar una idea directamente es mediante un ícono; y todas las maneras indirectas de hacerlo deben depender, para ser establecidas, del uso de

²⁷⁹ El Programa Enciclomedia “...Es una estrategia didáctica que se fundamenta en los libros de texto gratuitos y que, a partir de su edición digital, los enlaza a la biblioteca de aula, a fotografías, mapas, visitas virtuales, videos, películas, audio, interactivos y otros recursos.” Vid. http://www.encyclomedia.edu.mx/Conoce_Enciclomedia/ 03-04-07.

²⁸⁰ Recuérdese que el *emblema* se asemeja a la metáfora que “vive” de la tensión del sentido *literal* con el sentido *alegórico*. Se trata de la iconicidad que da “...lugar a una semiótica doble, la de trascender lo aparente para ir a lo profundo...” BEUCHOT, Mauricio. “Emblema, símbolo y analogicidad-iconicidad”, en: *FNM*, p. 52. Siendo posible la recuperación del emblema, como indica Arriarán, “...debido a la presencia abundante de la analogía en relación con el lenguaje emblemático.” ARRIARÁN, Samuel. “Barroco y neobarroco en América Latina”, en: *FNM*, p. 67.

²⁸¹ Cfr. BEUCHOT, Mauricio. “Interpretación, analogía e iconicidad”, en: *VT*, p. 29.

²⁸² Cfr. *TI*, p. 54.

²⁸³ Cfr. SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, ed. Piados: Barcelona; 1996, p. 101.

un ícono. Consecuentemente, toda aserción debe contener un ícono o un conjunto de íconos, o de lo contrario debe contener signos cuyo significado sólo pueda esperarse mediante íconos. La idea que el conjunto de íconos (o el equivalente del conjunto de íconos) contenido en una aserción efectivamente [...] puede denominarse el predicado de la aserción.²⁸⁴

Esto nos permite sostener que el ícono es el cualisigno que está impregnado de nuestra vida diaria, el que algo se recibe y algo se construye, el que tiene semejanza y a su vez incorpora diferencias.²⁸⁵ Por ello, como aquí lo veo todo conocimiento tiene una condición icónica–analógica, requiere de la analogicidad que el ícono condensa, de ahí que debamos reconocer, como plantea Serrano, que: "...la analogía es el fundamento del conocimiento del mundo. La conquista conceptual de la realidad, la elaboración de un análogo del mundo, comenzó por idealizaciones."²⁸⁶

Claro está que la analogicidad del ícono —en sus distintas formas de expresión— requiere de algo más que su presencia, de que esté ahí, necesita que se acompañe de un proceso de formación, de una preparación del intérprete para que cuente con *andamiaje* y *entramado* referencial que le permitan explotar el potencial del ícono, la "fuerza" que en él se condensa y que posibilita lograr nuevas síntesis, nuevas tesis, nuevas interpretaciones, que se acompañan de acumulación con requerimientos múltiples y diversos de aplicación y experimentación.²⁸⁷

3.4. Texto

Otra categoría base de la hermenéutica analógica es el *texto*, un instrumento cognitivo ordenador que en sí condensa la iconicidad²⁸⁸ del ícono, la analogicidad que da a comprender la realidad —simbólica o concreta— en él contenida, la cual

²⁸⁴ PEIRCE, Charles. *Collected Papers*. Apud. BEUCHOT, Mauricio. "Interpretación, analogía e iconicidad", en: *VT*, p. 30.

²⁸⁵ Ya Gadamer indicaba que todo comprender necesariamente requiere de una *función de horizontes*, una dialéctica entre el horizonte del presente —reconstrucción de nuestros prejuicios y comprensión de la tradición de la que procedemos— y el horizonte histórico —existencia del propio presente histórico, como lo históricamente otro en sus verdaderas relaciones—; pues, dice textualmente: "*Comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos 'horizontes para sí mismo'...*" *VM*, t. I, pp. 376-377. También *vid. VM*, t. I, pp. 453ss.

²⁸⁶ *SLC*, p. 78.

²⁸⁷ *Cfr.* GORLÉE, Dinda. "La semiótica triádica de Peirce y su aplicación a los géneros literarios", en: *Sigma*, t. 1, 1992, p. 21; y, PEIRCE, Charles. *Collected Papers*, Ed. C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks: Cambridge, Mass., Harvard University Press, t. 2, 1935-1966, p. 278.

²⁸⁸ Como plantea Ricoeur: "La escritura, en el sentido limitado de la palabra, es un caso particular de la iconicidad. La inscripción del discurso es la transcripción del mundo, y la transcripción no es duplicación, sino metamorfosis." *TI*, p. 54.

puede ser actualizada o servir de fundamento para innovar o transformarla. De ahí que se trate de una categoría que al ser definida como: "...una composición de signos codificados en un sistema de escritura o alfabeto para formar una unidad de sentido...",²⁸⁹ poco o nada nos dice de su potencial cognitivo, sobre todo si nos ubicamos en la hermenéutica, en especial en la hermenéutica analógica; en donde el texto es una categoría base que ubica el objeto mismo de la interpretación, la raíz cognitiva que condensa otras categorías propias del quehacer hermenéutico.

3.4.1. El texto como texto

En el caso de la hermenéutica analógica el texto es una categoría que tiene diversas formas de expresión que jerárquica y proporcionalmente tiene el potencial para comunicar "algo" a "alguien", para generar una interpretación sobre la especificidad de una sociedad, de una cultura, de un grupo, de un mito en el tiempo y en el espacio, independientemente que el texto sea la síntesis que un sujeto elabora, pues si bien éste es la individualidad que la sintetiza, el texto como tal puede trascender al autor y al mundo de vida que le dio origen. Tal potencial y extensión categorial atributiva y proporcional según sea el texto, nos lleva a reconocer que no sólo es lo hablado o a lo escrito —como Gadamer y Ricoeur lo plantean—²⁹⁰ es texto; sino que se amplían a toda forma de expresión que a la humanidad le ha permitido comunicarse, dejar su huella o potenciar otras reflexiones.

Se trata de una categoría que no corresponde con la manera como es entendida en la lingüística científicista, sobre todo la del análisis estructural del texto, pues hermenéuticamente ésta va más allá del sistema sígnico de la lingüística o de la estructura que tiene una oración o partes más amplias de un texto. Un ir en contra de la visión de texto que, como dice Schökel, "...sitúan la indagación teórica en los márgenes de la lingüística inmanente, ya que se prescinde de los hablantes, así como de toda consideración sobre el tiempo, espacio o ámbito cultural, para

²⁸⁹ Cfr. "Texto", <http://es.wikipedia.org/wiki/Texto> 06-07-07.

²⁹⁰ Cfr., GADAMER, Hans-Georg. "Texto e interpretación (1984)", en: *VM*, t. II, pp. 330ss; y *TI*, cap. 2; *TA*, México: FCE; trad. Pablo Corona, 2001, pp. 95-110 y 127-131.

abstraer como objeto de estudio el puro sistema con el objetivo de centrarse en el lenguaje abstracto.”²⁹¹

Se trata del tipo de análisis que se realiza desde la visión moderna, aquella en la que el lenguaje y sus sentidos sólo pueden ser explicados “científicamente”, a través de acciones “objetivas”, cuantificables y al margen de la subjetividad que permite evitar el error. Se trata de los estudios que sólo toman lo abstracto del lenguaje, la relación que se establece entre los signos o en la estructuran de la oración o de elementos más amplio de un texto. Tal visión científicista se inicia con los planteamientos de Saussure, quien en su *Curso de lingüística general* plantea que no es posible explicar plenamente un lenguaje, si éste se hace en relación con la comunidad que hace uso de él o de los efectos que el tiempo tiene sobre ella —el estudio de la evolución que sólo pone en evidencia los cambios que los signos y las palabras han tenido y que no modifica lo que en el presente significan—. Tales supuestos lleva a que Saussure plantee que lo único que interesa cuando se verbaliza o escribe una lengua, son los elementos sincrónicos —*synchronos*, al mismo tiempo— que muestran las relaciones lingüística de coexistencia entre ellos, más allá de la diacrónica o historia de las palabras.²⁹²

Tal visión del lenguaje y de las condiciones de explicación de lo que en él se contiene, son “ampliadas” en el estructuralismo. Un modelo en el cual se piensa que el análisis de las lenguas se puede dar en términos de su estructura interna y sin que importe el uso concreto que se le da en una cultura. Se trata de un modelo que en sus orígenes tuvo que ver con unidades más cortas que la oración —los signos de los sistemas lexicales y la unidad discreta de los sistemas fonológicos de los que se componen las unidades significantes de un lenguaje—, para que con el tiempo se extendiera a entidades lingüísticas más largas, más complejas. Claro ejemplo de ello son: Vladimir Propp quien en su libro *Morfología del cuento* realiza un análisis estructural que le permite elaborar una clasificación de las constantes lingüísticas que éstos tienen en su *corpus*;²⁹³ o Claude Lévi-Strauss, quien en su libro *Antropología estructural* reflexiona sobre los problemas metodológicos que

²⁹¹ SCHÖKEL, Luis. “Lingüística”, en *DH*, p. 464.

²⁹² Cfr., SAUSSURE De, Ferdinand. *Curso de lingüística general*, México: Fontamara; 1992^{5ed.}, cap. 1. En adelante citado como *CLG*.

²⁹³ Cfr., PROPP, Vladimir, *Morfología del cuento*, Madrid: Akal; 2001.

plantea el estructuralismo para lograr un verdadero análisis científico de los fenómenos humanos “sin traicionarlos”, sin hacerles perder nada de su riqueza ni de los sutiles matices derivados de su diversidad, lo que aplica a su estudio de los mitos. Un análisis en el que se piensa que hay “*unidades constitutivas en bruto*” que revelan la existencia de patrones comunes a toda la vida humana, las cuales pertenecen a un orden “más alto y más complejo” que los fonemas, morfemas y sememas;²⁹⁴ aquellos que Lévi–Strauss bautizó como *mitemas* —parecidos a los fonemas— los cuales constitutivamente eran las unidades en las que está presente el “haz de relación” que estructuralmente “...pueden ser puestos en uso y combinados en tal forma que produzcan un sentido...”.²⁹⁵ Sentido que está más allá de su contenido o intuición filosófica o existencial, pues éste depende de la ubicación que las oraciones tengan, la disposición estructural de los mitemas.

Se trata de modelos en los que el acontecimiento del lenguaje y del texto desaparece en función de una sistema abstracto que lleva, como indica Ricoeur, a la “suspensión o supresión de la referencia ostensible”, ubicando al texto —principalmente el escrito según Ricoeur— al margen de la dimensión “mundana” del discurso y sin presencia alguna de la conexión con la intención subjetiva del autor —y yo considero, a diferencia de Ricoeur, que también con la del lector y hasta la del texto—.

Modelos en los que el texto ya no tiene exterior alguno, solamente interior: el texto como texto, el sistema lingüístico o su estructura como único fundamento que posibilita generar la explicación de lo dicho o lo escrito. El texto encerrado en los signos o *langue* como Saussure la llama o como los bloques que según Lévi–Strauss lo estructuran. Dos modelos que de alguna manera tienen una raíz común en la semiología y que, en el caso de la lingüística estructural, se eleva a un tipo de análisis en el que sólo se toman las entidades que pueden ser diferenciadas dentro del conjunto finito de unidades que integran el texto. Siendo “...este modelo [...como dice Ricoeur] el que ahora se aplica a los textos, o sea, a las secuencia de signos más largos que la oración, que es el último tipo de unidad que los lingüistas

²⁹⁴ Cfr., LÉVY-STRAUSS, Claude. *Antropología estructural*, Barcelona: Paidós; 1992, *pass.*

²⁹⁵ Cfr., *Ibid.*, p. 207.

toman en cuenta.²⁹⁶ Modelos que nada tienen que ver con la hermenéutica, que sólo buscan una supuesta objetividad inmanente en los sistemas sígnicos o estructurales del lenguaje.²⁹⁷ Algo que en la visión “lingüística” de Bajtín no tiene sentido pues para él el texto no se reduce a ser un sistema sino un conjunto de enunciados para la comunicación social, algo muy parecido a lo que es el texto en la hermenéutica, con clara limitación de que su pensamiento básicamente se refiere al texto literario, en especial a la novela. Se trata de un enfoque en el cual el enunciado,²⁹⁸ como Bajtín llama al texto, es la vía de comunicación social que necesariamente involucra elementos como el contexto histórico-cultural y una acción de diálogo en la relación que el lector establece con ese enunciado o texto; dialogicidad y con-texto que está más allá de todo formalismo lingüístico que sólo es un recurso o medio para la elaboración del texto. De ahí que para Bajtín: “...donde no hay texto no hay objeto para la investigación y el pensamiento...”²⁹⁹ ya que todo texto es una producción situada, tiene con-texto que trasmite y da sentido a los lectores: según sea el momento histórico, sus referentes y las circunstancias de su lectura.³⁰⁰

De ahí que en el campo de la hermenéutica el texto se interpreta en dirección inversa al análisis lingüístico y estructural, pues se trata del acto cognitivo que está más allá de la pura estructura virtual que elimina a los sujetos, al tiempo y al mundo; ya que los involucra, los toma en cuenta, se orienta a la búsqueda de correspondencia entre el mundo que el autor y el texto nos abre y el potencial cognitivo que interpreta.

²⁹⁶ *TJ*, p. 94.

²⁹⁷ *Cfr.*, LOZANO, Jorge *et al. Análisis del discurso: hacia una semiótica de la interacción textual*, Madrid: Cátedra; 1993.

²⁹⁸ Para Bajtín el *enunciado* es la unidad básica de todo diálogo -dialéctica entre lo dado y lo creado-, que en sí constituye conclusiones y reglas concretas que históricamente se reconocen y emplean al dialogar; pues, “Todo enunciado es un eslabón en la cadena, muy complejamente organizada, de otros enunciados”. BAJTÍN, Mijáil. *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI; trad. Tatiana Bubnova, 1985^{2ed.}. p. 258. **En adelante citado como ECV.**

²⁹⁹ *Cfr. ECV*, pp. 294 y 256-91; *Teoría y estética de la novela*, Taurus, Madrid, 1989, *pass.*

³⁰⁰ De hecho, como indica Sánchez-Mesa: “...Bajtín se aproxima al texto como un *otro* compuesto a su vez de una heterogénea red de intersecciones en las que prima siempre la palabra (lenguaje, género) del otro, enmarcada y reacentuada. [Una...] personalización que se acerca bastante al tono ético.” SÁNCHEZ-MESA, Domingo. “Bajtín ante la semiótica de la cultura”, en: *Entretextos* (Revista Electrónica Semestral de Estudios Semióticos de la Cultura), Granada, Mayo 2004, núm. 3, <http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre3/domingo.htm> 16-07-06.

3.4.2. El texto en la hermenéutica

Así, en el “campo” de la hermenéutica el texto es objeto y categoría, ya que: por un lado, es lo que se interpreta; y, por el otro, es el instrumento cognitivo que nos permite ubicar todo aquello que es texto y el tipo de relación que con él se establece en el acto de interpretación. De hecho, la categoría texto, como plantea Gadamer, tiene su origen en el concepto de interpretación, pues éste “...es siempre una realidad dada previamente a la interpretación.”³⁰¹ Es más, sin la interpretación no sería posible la crítica del texto, la crítica literaria, un avance metodológico que sólo se da en el campo de la hermenéutica³⁰² y que necesariamente se vincula con el acto de comunicación. Por ello, “La comprensión de un texto, sea oral o escrito, depende en todo caso de unas condiciones comunicativas que rebasan el mero contenido fijo de lo dicho.”³⁰³

Esto sirve de base para la visión de texto que se tiene en la hermenéutica analógica, con la diferencia de que en ella se amplía la categoría texto a otras formas de comunicación, ya que además de lo escrito y lo oral se incorpora toda expresión que en sí tiene el potencial icónico³⁰⁴ para transmitir algo a alguien, el potencial analógico que nos permite dar a comprender—explicar una realidad—concreta o abstracta—: la huella de un animal, el olor de una comida, un código de una civilización antigua, el gesto de una persona, la textura de una superficie, un canto de un intérprete, la pintura de un artista, el nudo o humo que se utiliza como señal, la plática entre dos personas, el escrito que se lee; formas que en su especificidad comunican algo al lector, al interprete que de manera atributiva o proporcional relaciona.

³⁰¹ GADAMER, Hans-Georg. “Historia del concepto como filosofía (1970)”, en: *VM*, t. II, p. 329.

³⁰² Para Gadamer este avance metodológico está dado en: “...no [...contemplar al texto] desde la perspectiva de la gramática y la lingüística, es decir, como producto final al que apunta el análisis de su producción con el propósito de aclarar el mecanismo en cuya virtud funciona el lenguaje como tal, prescindiendo de todos los contenidos que transmite. [Se trata...] precisamente del olvido lingüístico que envuelve formalmente al habla y al texto.” GADAMER, Hans-Georg. “Texto e interpretación (1984)”, en: *VM*, t. II, pp. 329-330.

³⁰³ GADAMER, Hans-Georg. “Texto e interpretación (1984)”, en: “Texto e interpretación (1984)”, en: *VM*, t. II, p. 330.

³⁰⁴ Dice Beuchot: “...la inconicidad radica en el pensamiento humano, nos hace ver lo universal en lo mismo individual, por ejemplo la naturaleza humana, nos hace ver lo universal en la misma persona que conocemos y amamos. Si nos centramos en la hermenéutica o arte de interpretación, es porque ahora es sumamente utilizada; por eso hablamos de una hermenéutica analógica-icónica, pero igual podríamos hablar de toda una racionalidad analógica-icónica.” BEUCHOT, Mauricio, *Las caras del símbolo: el ícon y el ídolo*, Madrid: Caparrós; col. Esprit, núm. 38, 1999; p.9.

Ello implica que la interpretación está ligada al tipo de texto que se trate, a su particular potencial comunicativo, ya que no se puede interpretar de la misma manera un texto literario —paradigma de la textualidad³⁰⁵— que uno científico o uno histórico que uno jurídico, o lo escrito que lo oral, o lo gestual que lo dicho, o la huella o señal que lo dicho. En su especificidad cada texto es capaz de comunicar algo a alguien en función de sus particularidades, en función de su versatilidad y riqueza —intra e intertextual— al entrar en contacto con el intérprete que imprime su intencionalidad y el conjunto de referentes que éste tiene y puede emplear para elaborar su comprensión—explicación del texto.

De hecho, pero en un sentido positivo, según Gadamer hay ciertos “textos” que se “resisten” a su textualización a lograr el proceso de comunicación que con ellos se busca. Se trata de: *antitextos* o formas de habla que en la situación dialogal implican un sentido de broma o ironía en correspondencia con un consenso básico o solidaridad social, condición sin la cual no se puede dar la comunicación; o *pseudotextos* hablados o escritos que involucran elementos que no pertenecen realmente al sentido que se busca transmitir, pues se trata de “material de relleno y vacío de significado” que sólo sirven para enlazar la retórica del discurso, pudiendo llevar a distorsionar el sentido que se busca comunicar con el texto; o *pre-textos* que sólo enmascaran u ocultan el sentido de la comunicación, pues no tiene relación alguna con ésta. Son formas de “textos” que según Gadamer aparecen en la opinión pública y que ponen de manifiesto una influencia ideológica, lo que lleva a que “...no realicen una verdadera comunicación, sino que [sólo] sirven de pretexto a unos intereses latentes. [Para...] reconducir lo dicho a unos intereses enmascarados; por ejemplo, los de la clase burguesa en la lucha capitalista.”³⁰⁶

Se trata de texto que independientemente de su condición local, cultural e ideológica, no dejan de tener un potencial de textualización, no dejan de tener un potencial comunicativo que por su naturaleza requieren de la posibilidad de descifrar las acciones de enmascaramiento, simbolicidad y alegoría que en sí

³⁰⁵ Aquí como plantea Beristáin: “La *textualidad* es el carácter del *texto* que presenta una *estructura*. Ésta puede ser considerada desde dos puntos de vista: el del aspecto del *Lenguaje* y el del aspecto social.” *DRP*, p. 315.

³⁰⁶ Cfr. GADAMER, Hans-Georg. “Texto e interpretación (1984)”, en: *VM*, t. II, p. 336.

condensan. Se trata de algo que es muy propio de ciertas culturas, como el caso de las Latinoaméricas y mucho más cuando se trata de los mexicanos. Claros ejemplos son los *refranes*, un texto que sintéticamente comunica la llamada "sabiduría popular", un tipo de texto que posibilita comprender de manera rápida, clara y precisa un proceder, un valorar, un sentir; un potencial textualizador a veces se usa, pero que ha sido poco aplicado a la educación. ¡Cuántas veces pudimos haberle dicho a un educando!: *no se puede hablar y comer pinole, no hay que meterse en la danza si no se tienen maracas, no por mucho madrugar amanece más temprano, no todos los que chiflan son arrieros, cuando veas la barbas de tu vecino cortar, pon las tuyas a remojar, agua que no has de beber déjala correr, más vale atole con risas que chocolate con lágrimas, cuando Dios dice a fregar del cielo caen escobetas, en cojera de perro y en lágrimas de mujer no hay que creer, échale copal al santo aunque se le humeen las barbas, la que se casa con viudo rival tiene en otro mundo*; y con ello darle a entender un proceder de manera fácil y precisa un proceder o un valorar de manera contextualizada sin que para ello se tenga que recurrir al discurso académico o científico, a las simples definiciones o hasta el regaño.³⁰⁷ O el *albur mexicano*, que lingüística y gestualmente muestra la habilidad para comunicar simbólicamente sentidos, para alburar como vulgarmente se dice.³⁰⁸ Un lenguaje soez, ordinario, pero que en el fondo nos muestra la sagacidad y la astucia que un gran número de mexicanos tenemos para el juego de palabras y gestos que con alegoría y vulgaridad nos llevan a comunicar algo, una habilidad cognitiva que en su alternancia posibilita textualizar mensajes; que, desgraciadamente, por sus sentidos y finalidades tiene un sentido negativo y va en contra de las "buenas costumbres", tal vez los *antitextos* de los cuales nos habla Gadamer. O el *lapsus linguae* o acto fallido que

³⁰⁷ Al respecto Pérez plantea: "...un refranero como el mexicano funciona socialmente como uno de los principales repositorios de *argumentorum loci* del habla popular mexicana. [Por eso éstos...] constituyen caudales de pies de argumento[...] en cuanto que detrás de cada refrán hay un tópico [o figura lingüística que alerta el significado]." PÉREZ, Herón. "Tradición y oralidad en el refranero mexicano", en: UIA. *La tradición hoy en día* (Primer Foro Interdisciplinario de Oralidad, Tradición y Cultura Popular y Urbana), México: UIA; memoria, 2001, pp. 30-31.

³⁰⁸ Se cree que el origen del *albur mexicano* es producto de la represión sexual que buscó y busca imponer la iglesia católica y la censura gubernamental que viene desde la colonia. También se ha dicho que es producto de la mezcla del náhuatl con español por ser culturas que tiene sus antecedentes en la picardía, lo que derivó en un sincretismo que se fue consolidando con el *ethos* barro de evangelización y colonización. Condiciones de gestación y conservación del albur, que lo han llevado a ser una forma de comunicación "sofisticada" de los mexicanos. Albur mexicano, que como indica Hernández, es el "disfraz" de las proposiciones expresamente sexuales en las cuales se realizan juegos de palabras de dobles sentidos, que dichos de otra manera serían un impropio o una grosería. Cfr. HERNÁNDEZ, Víctor. *Introducción al albur* (pelos y señales del mundo de los albures), USA: Toliro; 2006, p. 13.

podría ser ubicado como un el pseudotexto o "material de relleno" gadameriano, pero que en el campo del psicoanálisis sirve como el texto latente permite comprender las intenciones manifiestas o "realidad psíquica" que inconscientemente tiene una persona, las cuales son "...susceptibles de organización narrativa [y...] se expresan a través de símbolos."³⁰⁹ que muestran el "...compromisos entre la intención consciente del sujeto y lo reprimido."³¹⁰ Formas de texto que independientemente de su textualización comunica algo a alguien, obvio de manera restringida y sin el potencial y versatilidad que tiene una obra literaria. Al final lo que se le hubiera podido preguntar a Gadamer es *¿qué texto no tiene una dificultad para su textualización?* En lo particular me parece que todos, sólo que de manera atributiva o proporcional en función de las potencialidades e intencionalidad del lector, del tipo de texto que se trate y del mundo que proyecta.

Aplicado esto al campo de la educación permitiría para que los docentes comprendan a sus educandos como el texto que tienen que interpretar, la especificidad que ellos deben interpretar, un proceder nada sencillo pero necesario para cumplir con nuestra función docente. Ello implica que antes de censurar debemos realizar una lectura en términos de la diferencialidad de cada uno de nuestros alumnos, para atender sus especificidades, pero conservar los mínimos requeridos en un proceso de formación, el común que una estructura programática flexible nos puede ofrecer. Sin embargo, hoy día podemos ver como los docentes sólo son trasmisores de contenidos programados, en un gran número de veces simples repetidores de los textos que se tienen que revisar, supervisores y calificadores de las actividades que se tiene que realizar en el salón de clase; quedando los educandos como simples receptores que deben captar información "muerta" que sólo debe ser memorizada y repetida en los examen, con la finalidad de acreditar los "conocimientos". Condición que en la actualidad se acompaña de una supuesta "evaluación continua" que implica un registro "riguroso" de los trabajos hechos en clase, sin que importe qué y cómo la ha comprendido.

³⁰⁹ BLANCO, Ricardo y ZARCO, Miguel. "Objetivación del impulso en el texto del discurso humano", en: BEUCHOT, Mauricio y BLANCO, Ricardo (comps.). *Hermenéutica, psicoanálisis y literatura*, México: IIFyL-UNAM; 1990, p. 62.

³¹⁰ LAPLANCHE, Jean y PONTALIS, Jean-Bertrand. *Diccionario de Psicología*, Barcelona: Labor; 1993, p. 9. También vid. BOEREE, George. *Teoría de la personalidad: Sigmund Freud*, trad. Rafael Gautier <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/freud.htm> 15-08-07.

Condiciones de control de los procesos educativos en los que los docentes han olvidado que su responsabilidad es lograr la atención de los alumnos y detectar las dificultades que presentan. Poner atención a la diversidad, no sólo en términos de las potencialidades cognitivas de sus educandos —sus textos—, sino además, y sobre todo, en función de comprender sus intereses para que ellos le den valor a lo que aprenden. Para ello, los docentes tienen que textualizar a sus educandos en términos de los procesos que siguen, ubicando sus similitudes y diferencias, deficiencias y potencialidades las cuales debe apoyar y explotar. Ya Vygotski nos advierte con su categoría *Zona de Desarrollo Próximo* de la necesidad de establecer mecanismos que permitan apoyar el logro de los aprendizajes que potencialmente tienen los educandos en sus estructuras cognitivas; pues como él indica:

Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos *la zona de desarrollo próximo*. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más hábil.³¹¹

Se trata de la categoría vygotskiana que busca vincular el proceso evolutivo con el aprendizaje de los alumnos, algo que debe ser considerado en su evaluación, pues en lugar de que ésta esté orientada al reconocimiento del producto final —lo que ya ha madurado en el educando, lo que Vygotski denomina conductas fosilizadas³¹²—, éste se debe dirigir al seguimiento de los procesos que los educandos tienen que desarrollar para lograr la adquisición de nuevos conocimientos que potencialmente pueden lograr con el apoyo de un sujeto más competente, algo que nos lleva a la diferencialidad que nuestro sistema educativa a olvidado. De ahí que todo docente debería reconocer las diferencias, lo que distingue a un educando de otro, pues la enseñanza no debe ni puede ser una

³¹¹ PPS, p. 133.

³¹² Lo que Vygotski plantea, es que: "La forma fosilizada es el extremo del hilo que une el presente al pasado, los estadios superiores del desarrollo a los primarios." PPS, p. 104.

producción en línea, como algunas “teóricas” positivistas o neoliberales lo proponen, dejando lo excepcional como la confirmación de la regla.

3.4.3. La dialogicidad en la interpretación del texto

De ahí que la textualización del texto implique una condición de diálogo, un *diálogo vivo* como el que Gadamer plantea, pues éste no se reduce al habla que se puede dar entre dos o más personas —si bien ésta tiene sus peculiaridades—; sino que se amplía a toda relación que dialécticamente une a las partes —texto e intérprete— para lograr la verdadera conversación, el acto comunicativo. Para que éste se dé, como indica el mismo Gadamer, es necesaria la “buena voluntad”, pero no en el sentido kantiano, el de la razón categórica que nos llama desde lo más íntimo de nuestro ser para cumplir con el “mandato de un bien común” que por nada en el mundo puede ser quebrantado pues está más allá del ente; sino de la buena voluntad en el sentido de *eumeneís élenchoi*, aquella que refiere a la refutación benevolente, a la prueba bien intencionada, a la neutralidad favorable.³¹³ *Eumeneís élenchoi* que no está determinada por un imperativo categórico ni por el “apapacho” común o “guayabazos” recíprocos, sino como el producto de la conversación que los interlocutores están dispuestos a realizar para lograr un *acuerdo*, un arreglo que les permita hacer valer en sí mismo lo extraño y lo adverso, para después comunicar lo propio y lo favorable a través de la reciprocidad, lo que sólo ocurre cuando: “...cada interlocutor sopesa los contraargumentos al mismo tiempo que mantiene sus propias razones [para poco a poco llegar...] a una transferencia recíproca, imperceptible y no arbitraria, de los

³¹³ La supuesta *buena voluntad* requerida por Gadamer para que se dé el “diálogo vivo” es criticada por Derrida, dado que pareciera una pretensión de integrar el psicoanálisis a una teoría general de la interpretación ampliando simplemente el contexto de interpretación. Cfr. DERRIDA, Jacques. “Three questions to Hans-Georg Gadamer”, en: MICHELFELDER, Diane y PALMER, Richard (Ed.), *Dialogue and Deconstruction. The Gadamer-Derrida Encounter*. New York, State University of New York, 1989, p. 53ss. Crítica que es refutada por Gadamer indicando que la idea de *buena voluntad* no es la del concepto kantiano, sino la del sentido platónico de *eumeneís-benévolos*, bondadoso- *élenchoi* -prueba, refutación-, “...según la cual los seres humanos libres y con alteza de ánimo no van buscando la debilidad de lo que el otro dice para probar que tiene la razón, sino buscan reforzar el punto de vista del otro para que lo que él dice sea revelado[...]. Así, la ‘bondad’ de la voluntad, la ‘buena voluntad’, sería equivalente no a la voluntad de saber ni a la voluntad de poder, sino a la voluntad de incógnita que pese a todo dinamiza la búsqueda. [Revelando...] un determinado no saber, un estado de perplejidad específico, una capacidad de preguntar.” *DA*, pp. 66, 72 y 73. Además Derrida le critica a la idea de *diálogo vivo* lo que él llama “una metafísica de la presencia”, a lo que Gadamer responde diciendo que el diálogo vivo sólo es un punto mítico de referencia en el que nunca falta el “extrañamiento”, el otro con el que se entabla el diálogo y que puede ser un texto escrito. Cfr. GADAMER, Hans-Georg. “Reply to Jacques Derrida”, en: MICHELFELDER, Diane y PALMER, Richard (Ed.). *Dialogue and Deconstruction. The Gadamer-Derrida encounter*. New York: State University of New York, 1989, p. 55.

puntos de vista (lo que llamamos intercambio de pareceres) hacia un lenguaje común y una sentencia compartida.”³¹⁴

Buena voluntad o *eumeneís élenchoi* que, como aquí se ve, sólo se logra si se toma como modelo la *phrónesis*, la prudencia que posibilita un diálogo dinámico, proporcional, equilibrado, pero sin perder todo límite, manteniendo un equilibrio que vive en la dinámica de los pliegues del diálogo, aquellos en los que es posible reconocer y sopesar las razones y los argumentos de las personas dialogantes; algo que en la educación ha sido muy olvidado, sobre todo por aquellos profesores autoritarios que sólo imponen y dictan a los educandos sin importar: sus puntos de vista, las dudas que tengan, los comentarios que puedan aportar, sus desacuerdos, la rítmica y cadencia con base en la cual pueden lograr sus aprendizajes, la diversidad cognitiva-afectiva que ello implica y que hoy por hoy, se busca controlar a través de procesos educativos rígidos, mecánicos y homogéneos —sobre todo en Educación Primaria y Secundaria—. Se trata de aquellos profesores imprudentes, dictadores, autoritarios, ensimismados y prepotentes que sólo someten y anulan a los educandos a la hora de presentar la información de su curso, condición que básicamente se da a través de la coerción y de la imposición que sólo dan en el monólogo que ellos establecen. Por otro lado están aquellos, que en el punto extremo, los profesores “buena onda”, los “muy cotorros”, los “cuatitos”, que hacen de su clase un lugar de relajación y esparcimiento; un espacio que está lleno de charlas, de chistes y de chismes que por lo regular nada tiene que ver con la temática del seminario, curso o taller; un proceder que en muchos casos tiene que ver con la falta de dominio de la temática que se tienen que enseñar o con la irresponsabilidad y pereza de los “docentes”. Retrato de los profesores “más queridos”, “más buscados”, “más aclamados” por ser el barco que navega en aguas tranquilas y que de vez en cuando, ipero muy de vez en cuando!, hablan de lo que tienen que enseñar por lo menos para que se sepa cuál es la temática, ¡el gran logro! Se trata de los magos de la docencia, aquellos que sacan de la chistera la discusión en clase, los criterios para asignar calificación, que por lo regular oscila entre diez o nueve para que no les reclamen o los denuncien; lo que necesariamente se ve acompañado de alumnos simuladores y negligentes que se

³¹⁴ *VM*, t. I, p. 465.

corrompen para obtener una calificación, para aprobar la materia aunque no sepan nada. Dos tipos de profesores muy perniciosos, sobre todo destructores de los educandos: el inquisidor–autoritario que sólo impone a los alumnos y el cuatito–complaciente que nada le importa y nada enseña. Ambos anti–*phronéticos*.

Por el contrario el profesor *phronético* es el que promueve el verdadero diálogo educativo, aquel en el que el profesor y el educando se convierten en un *yo* y un *tú* que se alternan la palabra, que habla y escucha lo que el otro dice, que trata de comprender y darse a comprender, que buscan darle sentido a lo que se enseña y aprende; un proceder dialógico que inevitablemente tiene implicaciones éticas, lo que se expresa en la moral del docente y del educando en el acto educativo. Es la relación educativa en el que hay un mutuo compromiso de derechos y obligaciones que se comparten, pues viven en su analogía —ya sea de atribución o de proporcionalidad—; algo que depende de: el nivel educativo que se trate, el tipo de estudiante, el área de formación, las circunstancias personales y educativas —algo que todo buen profesor debiera saber reconocer para conducir su clase—. Y es que en realidad los alumnos son el texto del profesor, el otro con el que establece un diálogo vivo, aquellos que orientan su actuar para darse a entender de manera prudente y con responsabilidad por parte de los dos. De ahí que: “Por su estructura racional [como dice Conde], el profesor necesita la prudencia y [el respeto...], estar en condiciones de sospechar y distinguir, de separar el sentido del sinsentido[...]. Todo esto supone que la racionalidad y la creatividad son algo más que enunciados teóricos. Son ideales éticos que conducen nuestra existencia.”³¹⁵

No en vano el mismo Gadamer vincula el diálogo a la deliberación prudencial, a la argumentación de tipo retórico que tiene como fundamento el lugar común que capta el *sensus communis* de la comunidad interpretativa en la que se da el diálogo. Así, para Gadamer, “Junto a la *phronesis*, la virtud de la reflexión, aparece la comprensión[...]. Está dada por el hecho de que en ella ya no se trata de uno mismo sino de otro. Es en consecuencia una forma del juicio moral.”³¹⁶ *Phronesis* que como propone Beuchot, a diferencia de Aristóteles, es una virtud mixta que

³¹⁵ *HAFD*, p. 83.

³¹⁶ *VM*, t. I, p. 394.

permite a las personas mezclar aspectos teóricos y prácticos, algo muy parecido a lo que hoy se plantea en la formación por competencias;³¹⁷ pero en el sentido de un ser y proceder de manera prudente al sintetizar conocimientos, prácticas, actitudes y valores que como cohesionados permiten cumplir con el acto docente o con cualquier otra actividad profesional. Esto debe ser la base para la formación continua y profesional, un elemento crucial sin el cual no se puede cumplir con la función docente o la de investigador.

Así, el verdadero diálogo o diálogo vivo es equilibrado, dinámico, prudente, ya que tiene el potencial que vincula y discrepa: conocimientos —prácticos y teóricos—, hábitos, actitudes, experiencias, moral;³¹⁸ algo muy diferente al ideal emancipatorio de pleno consenso como el que propone Habermas.³¹⁹ Se trata del diálogo que sin ser ideal posibilita mantener un cierto equilibrio dinámico y analógico, en el cual las personas se comunican, presentan sus ideas, tratan de entender al otro; lo que no significa que debemos olvidar el hecho de que se trata de personas de “carne y huesos” que tienen intereses, limitaciones, prejuicios, voliciones, elementos que siempre están presentes y que pueden poner en riesgo y hasta pueden impedir lo que sería un verdadero dialogar. Ello implica que al entablar el “diálogo” con un texto es imposible eliminar la tensión que se da entre lo dicho en éste —implicando de algún modo su tradición— y lo que el lector o intérprete puede reconocer, dos horizontes que se unen a través del diálogo que les permite comprender, distinguir, discrepar y hasta rectificar la autocomprensión: lo más importante del quehacer hermenéutico.

³¹⁷ Esta manera de entender las competencias no es la de *competir* ni la de *sólo saber hacer*, sino entendidas las competencia como: “Un conjunto de capacidades (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas), saberes, experiencias, prácticas y [valores] que las personas ponen en juego en situaciones reales de trabajo para resolver los problemas que ellos plantean.” BANNO, Beatriz y STEFANO de, Adriana. “Estrategias y prácticas en la evaluación de los aprendizajes”, en: Revista *Novedades Educativas*, México-Argentina, año 17, núm. 176, agosto 2003, p. 50. Al respecto Vid. YURÉN, María Teresa. *Formación y puesta a distancia* (su dimensión ética), Méxicio: Paidós; col. Paidós Educador, núm. 156, 2000.

³¹⁸ De hecho parto de reconocer, como propone Beuchot, que sin libertad no hay moral. “...no puede haber acción moralmente loable si no es hecha con un mínimo de libertad. [Una libertad con límites, pues...] el acto humano tiene deficiencias y hasta impedimentos, como la ignorancia, la violencia, las pasiones, etc., pero siempre encontrará el ámbito suficiente para permitir la moralidad.” BEUCHOT, Mauricio. *Ética*, México: Torres Asociados; 2004, p. 102. **En adelante citado como E.**

³¹⁹ Cfr. *TAC*, pp. 351-432. En su caso Carr y Kemmis indican: “...interacción emancipadora exige que se ultrapase cualesquiera preocupación estrecha para con los significados subjetivos a fin de alcanzar un conocimiento emancipador acerca del marco de referencia objetivo en el que puede producirse la comunicación y la acción social.” CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza* (la investigación-acción en la formación del profesor), Barcelona: Martínez Roca; trad. J. A. Bravo, col. Educación, 1988, pp. 148-149. Al respecto *Vid. DA*, pp. 108-122. Al respecto *Vid.*, YURÉN, María Teresa. *Ética, valores sociales y comunicación*, Méxicio: UPN; col. Textos, núm. 1, 1995, cap. 1.

3.4.4. La alteridad en el diálogo entre textos

Por ello el diálogo está en la *alteridad* que sólo se logra en su dialéctica, en la comunicación que suprime, al menos parcialmente, la autoproyección, el ensimismamiento que ignora o niega al otro —al lector o al texto—. Y es que toda lectura o interpretación de un texto requiere de un vaivén de confianza y sospecha entre el *yo* y el *tú* —como dice Gadamer—, entre los “sujetos” dialogantes que mantienen un “saludable” conflicto para reconocer lo propio y lo ajeno o por lo menos buscando hacer un lado la mayoría de los obstáculos que lo impiden. Así la alteridad necesariamente se “acompaña” de un reconocimiento de lo propio y de lo ajeno —del otro—, de hacer conscientes esos estados de alteridad que nos colocan en el lugar en el cual estamos parados, aquel que comprometa tanto mi experiencia como mi conocimiento e interés en relación con los del otro o los otros; sin caer en el absurdo de que podemos ponernos en los zapatos del otro, de que podemos ser el *tú* y el *yo* a la vez, pues es el imposible que enfrenta todo sujeto dialogante que a la vez que intercambia también modifica y se modifica, el permanente proceso de transformación que nos permite “ir saliendo” de nuestro ensimismamiento a través del diálogo con el otro. De ahí que, como propone Gadamer:

El acuerdo sobre el tema, que debe llegar a producirse en la conversación, significa necesariamente que en la conversación se elabora un lenguaje común. Este no es un proceso externo de ajustamiento de herramientas, y ni siquiera es correcto decir que los compañeros de diálogo se adaptan unos a otros, sino que ambos van entrando, a medida que se logra la conversación, bajo la verdad de la cosa misma, y es ésta la que los reúne en una nueva comunidad. El acuerdo en la conversación no es un mero exponerse e imponer el propio punto de vista, sino una transformación hacia lo común, donde ya no se sigue siendo el que se era.³²⁰

Este planteamiento puede ser empleado para reflexionar sobre la función docente, nos permite encontrar el verdadero diálogo que ellos deben promover al comunicarse con sus alumnos, un ser los profesionales del diálogo que a su vez dan y toman la palabra; claro que no como un acto de cortesía o de buenos modales, sino en la búsqueda por lograr la mutua comprensión, por tratar, de entender *qué* y *por qué* quiere lo que quiere el alumno y, a su vez, dar a

³²⁰ *VM*, t. I, p. 458.

comprender *qué* y *por qué* quiere lo que quiere él como profesor. Tal dialogar sería una vía de solución para atender la grave crisis educativa que hoy se vive en el país —tal vez en el mundo—, la incapacidad que un gran número de docentes tiene para lograr interesar a los educandos, para comunicarles y darles a comprender el sentido que tienen sus estudios, para poder mostrarles que ahí algo más allá del aquí y el ahora, del sin sentido que puede tener la escuela, lo que aprenden o de sólo ser un espacio al cual sus padres los mandan. Se trata de lograr un diálogo enriquecido que sin embargo se dificulta por la incompetencia que profesores, directivos, asesores técnico pedagógicos y supervisores tiene para poder lograrlo, reduciendo su función a ser buenos burócratas. Baste como ejemplo lo que pasa en un gran número de escuelas urbanas del Distrito Federal, instituciones donde hay alumnos bilingües de comunidades indígenas que han emigrado a la Gran Ciudad y que son atendidos por profesores monolingües que además ignoran su especificidad cultural. Profesores que son incapaces de establecer un verdadero diálogo, no sólo por el desinterés que tienen, sino además por su falta de formación para atender a este tipo de población con una primera lengua (L1) que no es con la que se les enseña (L2). Se trata de directivos y docentes que con sus delimitaciones monolingües que “buscan formar” a estos educandos desconociendo e ignorando su L1 o lengua materna, la de su comunidad de origen, para imponerles una enseñanza en español o L2 que organizan los contenidos programáticos y orientan la enseñanza de lo que ellos tiene que aprender. Directivos y docentes, que no les preocupa ni les interesa entablar una conversación, un diálogo con sus educandos, pues sólo son un problema para organizar e impartir las clases. Visión y proceder educativo de directivos y docentes que nunca los lleva a preguntarse: *¿qué dificultades lingüísticas enfrentan estos niños indígenas bilingües para lograr sus aprendizajes en una L2 que ignora su L1?, ¿de qué manera su monolingüismo genera problemas en los aprendizajes de estos niños?, ¿cómo hacer de su bilingüismo una fortaleza y no un defecto para el aprendizaje?, ¿cómo hacer de su cultura algo positivo y no negativo? o ¿cómo recuperar su cultura sin que se convierta en folklore?*³²¹ Preguntas que éstos debieran hacerse, que necesitan contestar para

³²¹ El *folklore*, como Pinkus plantea, es la transformación de las tradiciones culturales en un objeto de exhibición que se comercializa para un mercado de consumo en una sociedad urbana. De ahí que: “...los bailes tradicionales [diría yo que toda

poder entablar un diálogo en correspondencia con las características de esta población estudiantil, que por cierto está en riesgo de calle. Son niños que constituyen su texto, aquel con el cual deben dialogar para promover y realizar una educación enriquecida y textualizada.

Para ello hay que entender que la alteridad en el diálogo es el “arte de no tener la razón”, un proceder con apertura pero involucrando conocimientos, experiencias, hábitos y valores que nos permiten estar en íntima relación con la tradición del texto, con la herencia cultural que en él se condensa y que posibilita la interpretación para buscar lograr futuro posible, utopía por realizar. Tradición que no aparece como un imperativo categórico determinista, sino como el fundamento que nos relaciona, que nos muestra los *por qué* del presente. Mundo del texto que al ser recuperada se constituye en estrategia y apoyo para la comprensión, que puede derivar en disímiles explicaciones que van más allá de la simple descripción o historiografía que de éste se puede hacer. Se trata de la *fusión de horizontes* que sólo se logra, como Gadamer propone, a través del encuentro de un horizonte del pasado con un horizonte del presente. Horizontes que no se pueden dar de manera aislada, uno al margen del otro, uno primero que otro, sino en su fusión, en su autoimplicación, en su *alteridad*.

Alteridad de horizontes que en la elaboración hermenéutica —distinta a la asimilación ingenua, utilitaria, técnica o cientificista— requiere de que el intérprete “juegue” y “rejuegue” en el estado de tensión que se genera. Un ser competente en la textualidad del texto al relacionarlo con su propio horizonte, para desde ahí poner algo en común, por lo menos en función de lo que nos interesa y de manera ética. Y es que, como indica Gadamer: “Todo encuentro con la tradición realizado con conciencia histórica experimenta por sí mismo la relación de tensión entre texto y presente. [...]razón por la que el comportamiento hermenéutico está

tradición], una vez atravesados por un proceso de folklorización, pasa a ser parte de una *cultura enajenada* [diría yo alienada...]. Es decir, los grupos subalternos, mediante su organización social, recrean este elemento cultural como parte de sus costumbres y tradiciones, mientras que la clase dominante los sustrae del contexto social para el cual fueron creados y los convierte en un producto de mercado.” PINKUS, Manuel. *De la herencia a la enajenación* (Danza y bailes “tradicionales” de Yucatán), México: FFyL-UNAM; col. Cuadernos del Centro de Estudios Mayas, núm. 33, 2005, p. 18ss.

obligado a proyectar un horizonte histórico que se distinga del presente.³²² Condición de trabajo que es base para lograr un *horizonte de interpretación*, un horizonte de "lectura" en el que el texto es contextualizado y vinculado con la interpretación del lector. Y es que, como plantea Beuchot, "...el ser humano, como análogo e icónico, se nos presenta como núcleo de intencionalidades, como foco de intencionalidades que surgen de él mismo, como posibilidad, y buscan su actualización o realización."³²³

Así todo horizonte del interpretar se acompaña de un *horizonte del preguntar*, de cuestionarse sobre lo que un texto nos puede decir ante "algo" que "alguien" quiere comprender, horizonte que tiene como origen una intencionalidad cognitiva, una condición volitiva e incluso hasta un cambio entitativo,³²⁴ marco desde el cual se orienta la interpretación del texto y base para la acción comprensiva–explicativa que todo hermeneuta tiene que realizar para ir más allá de lo dicho, del cotidiano que se nos muestra en su inmediatez y en su utilidad. Preguntar que en sí mismo se convierte en respuesta, condición para que un texto adquiera sentido, pues como dice Gadamer, éste "...sólo es comprendido en su sentido cuando se ha ganado el horizonte del preguntar, que como tal contiene necesariamente también otras respuestas posibles."³²⁵ Horizonte de la pregunta que inevitablemente surge de los prejuicios, de los referentes que tiene la persona que se cuestiona y que pasan a ser los mínimos para iniciar la interpretación del texto. Claro ejemplo de ello es la investigación de los procesos educativos, cuyo fundamento está dado en el conocimiento previo que los profesionales tienen sobre el objeto que investigan y que, independientemente de su condición —conocimientos, saberes o creencias³²⁶—, son base en el punto de partida. Y es que ninguna investigación ni ninguna interpretación se inicia despojada de contenidos de la conciencia de los sujetos.

³²² VM, t. I, p. 377. Dice Gadamer, "El horizonte del presente no se forma pues al margen del pasado. Ni existe un horizonte del presente en sí mismo ni hay horizontes históricos que hubiera que ganar. *Comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos 'horizontes para sí mismos'.*" Ibid. pp. 336-337.

³²³ E., p. 100.

³²⁴ "El cambio entitativo o sustancial o esencial [como indica Jiménez,] es aquel en que una cosa deja de ser la entidad que era para transformarse en otra distinta. En el cambio accidental la cosa sigue siendo la misma, pero cambia en algún aspecto cualitativo o cuantitativo o sencillamente cambia de lugar." JIMÉNEZ, Felipe. "Lecciones sobre Aristóteles", en: Revista electrónica: *Filosofía y educación*, Madrid: UCM: col. Cuadernos de Material, <http://www.filosofia.net/materiales/tem/aristote.htm> 20-02-08.

³²⁵ VM, t. I, p. 448.

³²⁶ CSC, pp. 150-154.

Por ello la pregunta sobre qué hizo que la manzana cayera y nos golpeará la cabeza, no es producto de la nada, sino la síntesis de referentes que tenemos almacenados en ella. El producto que histórica, culturalmente y personalmente nos permite interpretar, nos lleva a activar el potencial que como onto-*logos* e intuición tenemos, la mixtura que se da con diferentes gradientes y en diferentes proporciones según sea el intérprete y el texto interpretado. De ahí que en el horizonte del preguntar tiene un origen en los sujetos, desde los cuales puede o no derivar una multiplicidad de posibilidad de lectura del texto, algo que siempre está más allá de lo que el autor buscaba decir, para que el lector del texto recicle y transforme en su autocomprensión.

3.4.5. El distanciamiento–acercamiento al texto

Tal alteridad para la comprensión–explicación del texto en la hermenéutica analógica implica dos “movimientos” que necesariamente están dados en su dialéctica: uno referido al distanciamiento que se da entre el texto —y por lo mismo con el autor— y el intérprete y otro en función del acercamiento que el lector del texto realiza al interpretarlo —lo que de algún modo implica al autor—, una espiral que inevitablemente, como dice Beuchot, involucra: “...un conflicto de intencionalidades, de deseos, de voluntades, entre lo que se quiere decir y lo que se quiere leer, además de conflicto de ideas o conceptos (ambigüedad).”³²⁷

Para Gadamer ese movimiento comprensivo del texto implica un desplazamiento que debe estar más allá de la constitución psíquica del autor —algo que va en contra de lo que se planteaba en la hermenéutica romántica de Schleiermacher³²⁸—; pues el intérprete se debe colocar en una perspectiva bajo la cual el otro, el texto —y en ello el autor —, ha ganado su propia opinión, su horizonte. Algo muy parecido a la conversación que sólo es posible cuando se logra suprimir, aunque sea parcialmente, la autoproyección que impide la alteridad y, por lo tanto, elimina el diálogo que posibilita hace presente la tradición que en el texto se condensa y que, se quiera o no, involucra al autor. Tradición que según Gadamer no es un simple

³²⁷ *THA*^{2ed.}, p. 27.

³²⁸ *Cfr.*, SCHLEIERMACHER, Friedrich. *Sobre los diferentes métodos de traducir*, Madrid: Gredos; trad. Valentín García, 2000.

acontecer que puede conocerse o dominarse por la experiencia, pues, según él, esa tradición es lenguaje que habla por sí misma al igual que lo hace un tú, un tú que no es un objeto sino que se comporta respecto del objeto. Esto implica, indica Gadamer, que:

...no debe malinterpretarse como si en la tradición lo que en ella accede a la experiencia se comprendiese como la opinión de otro que es a su vez un tú. Por el contrario, [...] la tradición no entiende el texto transmitido como la manifestación vital de un tú, sino como un contenido de sentido libre de toda atadura a los que opinan, al yo y al tú. Al mismo tiempo el comportamiento respecto al tú y el sentido de la experiencia que en él tiene lugar deben poder servir al análisis de la experiencia hermenéutica; pues también la tradición es un verdadero copañero de comunicación, la que estamos vinculados como lo está el yo al tú.³²⁹

Para ello, continúa diciendo Gadamer, la experiencia del tú al ser algo específico no es un objeto sino que él mismo se comporta respecto de éste, ya que tiene el carácter de persona y, por lo mismo, es un fenómeno moral, al igual que el saber adquirido en esta experiencia, "la comprensión del otro". Ahí es donde está la distinción entre experiencia del tú y experiencia hermenéutica con el texto.³³⁰ Por tal motivo la experiencia del tú es un *conocimiento de la gente*, en donde ese conocer al otro puede ser para utilizarlo como medio para lograr fines, siendo un claro ejemplo de ello la fe ingenua que muchos lectores, docentes e "investigadores" depositan en el método y en la objetividad que de él deriva. El acto de interpretación en el que la tradición es colocada como un objeto, como si la gente enfrentara la realidad libremente, al margen de toda afectación; condición de "...certeza respecto a su contenido desconectando metódicamente todos los momentos subjetivos de su referencia a ella."³³¹ De ahí que un gran número de investigadores —sobre todo los educativos— crean que el método es garantía de objetividad y los marcos teóricos certeza explicativa del objeto que se investiga, visión de investigación que la reduce a un acto de recorrido descerebrado de simples procesos de acopio de información "teórica" y de campo. Acto alienante y de enajenación en el que la comprensión de un texto —nuestro objeto de

³²⁹ *VM*, t. I, p. 434.

³³⁰ Claro está que esto implica que Gadamer privilegia al texto escrito en menos cabo de otras formas de expresión que aquí, se consideran son textos para el acto hermenéutico.

³³¹ *VM*, t. I, p. 435. Aunque se le ha ubicado a Gadamer como retractor del método, yo sostengo que categorías como: *prejuicios, historia efectiva, función de horizontes* y algunas otras más, necesariamente tiene una derivación metodológica; claro que no en el sentido rígido y mecánico que se le ha dado al método hipotético-deductivo.

investigación—, queda reducido a la existencialidad que impacta nuestros sentidos y constituye nuestra conciencia: la absolución de la pervivencia de la tradición dentro de la cual se posee una realidad histórica.

Por otro lado, indica Gadamer, también existe la idea errónea de que nosotros experimentamos y comprendemos al tú como el yo; comprensión del autor del texto o el texto mismo como una persona, pero siendo una referencia a mí mismo. Se trata de la autoreferencia que se encubre en una supuesta dialéctica, que reduce la interpretación al acto reflexivo del yo que se “salta” al tú. Como si en sí mismos el yo y el tú conocieran toda pretensión del otro e incluso pudieran llegar a comprenderla mejor que él. “Con ello [indica Gadamer,] el tú pierde la inmediatez con que orienta sus pretensiones hacia uno. Es comprendido, pero en el sentido de que es anticipado y aprehendido reflexivamente desde la posición del otro.”³³² Veamos como es muy común que ciertos investigadores o evaluadores educativos y de otras campos profesionales, antes de investigar y evaluar ya saben cómo es lo que investigan y lo que evalúan, la verdadera interpretación de su texto, sin que en realidad se implique una lógica del descubrimiento, un buscar para encontrar; sino que por el contrario, sólo se trata de verificar, de demostrar lo que ya se sabía: el acto más inútil, el de la simple corroboración normativa. Aquí también podemos ubicar a los docentes de la “buena vista”, aquellos que a ojo de buen cubero saben cómo son sus educandos, reflexivamente experimentan su “ser” y pueden decirnos cuál es su personalidad, los docentes que hábilmente pueden colocar a los educandos en alguno de los cajones de su clasificación, sin que ellos importen pues ya fueron “comprendidos” y tipificados, etiquetados. Por ello, dice Gadamer, “Cuando se comprende al otro y se pretende conocerle se le sustrae en realidad toda la legitimación de sus propias pretensiones, [...algo que] es bien conocido, por ejemplo, en la relación educativa, una forma autoritaria de la asistencia social.”³³³ De ahí que la autoconciencia que justamente se sustrae de la dialéctica de la reciprocidad, la que reflexivamente se sale de la relación con el otro para hacerse así inasequible —un tú sin legitimidad—, a lo único que lleva es a un monólogo disfrazado de actos de habla que, como dice Friedman, “...se

³³² *VM*, t. I, p. 436.

³³³ *VM*, t. I, pp. 436-437.

vuelven ficción, el misterioso intercambio entre dos mundos humanos [que...] renuncian a la vida real que los confronta...³³⁴

Ya en el terreno de la hermenéutica el correlato de la experiencia del tú es la conciencia histórica, aquella que tiene noticias de la alteridad del otro y del pasado, la que, sin embargo, también corre el riesgo de ser llevada a la autoproyección, a la reflexión en la que la comprensión se eleva por encima de su propio condicionamiento, quedando atrapada en una supuesta dialéctica que permite al interprete "hacerse dueño y señores del pasado", lo que el pensamiento ilustrado quiso hacer con el conocimiento histórico. Un acto en el que no nos queremos hacer cargo de los *prejuicios* que nos dominan y que nos impiden ver lo que se encuentra "de bajo" de ellos, como si en la interpretación tuviéramos la facultad de poder salirnos o eliminar la relación vital que la tradición nos imprime. Es la destrucción o separación de los prejuicios en aras de una supuesta actitud de neutralidad que permite la comprensión–explicación "objetiva", la cual está muy bien acompañada por el ángel de la guarda o ángel custodio que es el método, sus procedimientos e instrumentos: negación del condicionamiento histórico, supresión de los prejuicios que en sí son fundamento. Veamos como hoy día muchos historiadores le adjudican a las fuentes primarias un valor de verdad omnipresente, como si éstas estuvieran desposeídas de la subjetividad de los autores, como si fueran algo ajeno a los prejuicios del entorno socio–cultural en los que él lo elaboró y, a su vez, como si el lector —llamémoslo investigador— no los implicara. De hecho tanto el autor de la fuente primaria, como el investigador y el estudiante que hace una tesis a partir de lo que explican estos investigadores desde esas fuentes primarias, inevitablemente involucran, en mayor o menor medida, sus prejuicios, su subjetividad. Situación que en el caso de la Educación Básica resulta ser grave, pues en ella los estudiantes sólo son receptores de información datística oficial que deben memorizar y repetir de manera precisa.

Sin embargo, hay que recordar algo que Hegel decía y que nos lleva a reconocer, no en un sentido idealista, nuestra condición de intérprete: "...por mucho que el individuo quiera estirarse, jamás podrá salirse verdaderamente de su tiempo como

³³⁴ FRIEDMAN, Maurice. "The vision of the self in dialogue", en: *The American Journal of Psychoanalysis*, vol. 55, núm. 2, junio de 1995, p. 171.

no puede salirse de su propia piel; se halla encuadrado necesariamente dentro del espíritu universal, que es su sustancia y su propia esencia...³³⁵ Supuesto hegeliano que según Gadamer es el extremo opuesto del autoolvido de la conciencia histórica, pero como un comportamiento autoreflexivo respecto del pasado, en el que la esencia del espíritu histórico no consiste en su restitución, sino como la “mediación” del pensamiento con la vida actual que no está dada a través de una relación externa y posterior para lograr la verdad, lo más propio de la hermenéutica analógica.

Desde este punto de extrañeza y familiaridad que ocupa la tradición, plantea Gadamer, está “...el *inter* entre la objetividad distante contemplada en la historia y la pertenencia a una tradición.”³³⁶ *Inter* o puesto intermedio en la que se ubica la hermenéutica, y que en el caso de la hermenéutica analógica el centro que se forma es dinámico y con multiplicidad de posibilidades interpretativas dadas a través de las analogías de atribución y de proporcionalidad. Un *inter* hermenéutico que desde el enfoque gadameriano implica ese distanciamiento del que venimos hablando, pero como una función hermenéutica de la distancia. Una aclaración que Gadamer hace en el tomo II de *Verdad y Método* y que lo lleva a reconocer que la distancia no sólo es histórica o temporal, sino que también hay distancia en la simultaneidad de los momentos hermenéuticos que dos personas establecen al conversar para lograr un fundamento común —sobre todo cuando son personas que hablan lenguas extranjeras o viven en otra cultura—. Así, la distancia se salva por la continuidad del origen, lo que se traduce en una condición positiva y productiva para la comprensión de la tradición y del presente, la fusión de horizontes que Gadamer plantea y que implica, como aquí lo veo, ese distanciar–acercar el pasado a mi presente para lograr la comprensión–explicación. Y es que se quiera o no nuestra comprensión a la distancia se dan de manera incontrolable con nuestros prejuicios, “una resonancia que no se ajusta a su verdadero contenido ni a su verdadero significado”, quedándonos como única vía la abstracción de tales circunstancias, un proceso interminable que la distancia

³³⁵ LHF, p. 48. Claro que este planteamiento hegeliano es recuperado en hermenéutica analógica como un supuesto ontológico y no idealista.

³³⁶ GADAMER, Hans-Georg. “Sobre el círculo de la comprensión (1959)”, en: *VM*, t. II, p. 68.

temporal posibilita y que permite eliminar los prejuicios que son de naturaleza específica, para que emerjan otros que potencian la comprensión.

La distancia temporal [dice Gadamer] puede resolver a menudo la verdadera tarea crítica de la hermenéutica de distinguir entre los prejuicios verdaderos y los falsos. Por eso la conciencia formada hermenéuticamente incluirá una conciencia histórica. Ella tendrá que sacar a la luz los prejuicios que presiden a la comprensión para que aflore y se imponga la tradición como otra manera de pensar. Desenmascarar un prejuicio supone inadvertentemente anular su validez, ya que mientras siga dominándonos un prejuicio no lo conocemos ni lo repensamos como juicio. No será posible develar un prejuicio mientras actúe constantemente y a nuestras espaldas sin saberlo nosotros, sino únicamente cuando él es, por así decirlo suscitado. Y lo que permite suscitarlo es el encuentro con la tradición. Pues lo que incita a comprender, debe manifestarse antes en su alteridad.³³⁷

Se trata del verdadero correlato de la experiencia hermenéutica, en donde según Gadamer, uno tiene que dejar valer a la tradición —la misma *historia efectual*³³⁸— en sus propias pretensiones y evitar reducir esto a un simple reconocimiento de la alteridad del pasado en el sentido de que ella tiene algo que decir, la “forma fundamental de apertura” en la que el intérprete se va más allá de la ingenuidad del término medio y de lo habitual. El poner el texto en su contexto con riesgo de pérdida, pero también con la posibilidad de ganancia. Por ello, dice Mariflor Aguilar, “...lo que Gadamer está planteando es que así como es imposible un texto sin contexto también es imposible que un solo contexto encapsule completamente al texto. Es decir, los contextos son porosos y establecen entre sí relaciones de mediante vasos comunicativos.”³³⁹ Claro está que no debemos olvidar que toda interpretación de un texto está imposibilitada para recuperar su contexto originario, para poder pisar “el suelo en el que se produjo”, pues sólo nos queda la “existencia secundaria de la cultura” que es posible captar a través de una mediación, acción que la hermenéutica analógica reconoce se da con base en la dialéctica del distanciarse y acercarse para posicionarse ante él, para colocarse de

³³⁷ GADAMER, Hans-Georg. “Sobre el círculo de la comprensión (1959)”, en: *VM*, t. II, p. 69.

³³⁸ De hecho Gadamer nos advierte de la tentación historicismo que lleva a ver la reproducción de lo que el autor piensa como la génesis del texto mismo, “...el conocido ideal cognoscitivo del conocimiento de la naturaleza según el cual sólo comprendemos un proceso cuando estamos en condiciones de producirlo artificialmente.” *VM*, t. I, p. 451. Condición que ha llevado a olvidar que toda interpretación de un texto -escrito, hablado, actuado, imaginado, diagramado, etcétera- implica tener presente la imposibilidad de cerrar el *horizonte de sentido* del comprender, pues en realidad éste es la llave que posibilita la generación de nuevos significados, nuevas historias por contar; la *historia efectual* que siempre abre nuevos horizontes de comprensión a la humanidad. *Vid. VM*, t. I, pp. 370ss.

³³⁹ AGUILAR, Mariflor. *Diálogos y alteridad. Trazos de la hermenéutica de Gadamer*, México: FFyL-UNAM; 2005. p. 87.

una manera distinta que permita estar más allá de la inmediatez de su entorno y “abrir mundo”. Claro que la visión gadameriana tiene como complicación privilegiar el texto escrito sobre cualquier otro y, colocar, a la tradición y a la hermenéutica básicamente como lenguaje, no en vano dice: “[la...] elevación sobre el entorno tiene desde el principio un sentido humano, y esto quiere decir lingüístico.”³⁴⁰

Al respecto Ricoeur plantea que el distanciamiento alienante —*verfremdung*— de Gadamer es una condición que está más allá de un sentimiento o una situación anímica, es una condición ontológica que subyace en la conducta objetiva de las ciencias humanas, aquellas en las que el método llevó a la destrucción de la dimensión primordial de pertenencia sin la cual no existe relación alguna con lo histórico como tal. Debate que Gadamer lleva, como ya se indicó antes, a las tres esferas en que él divide la experiencia hermenéutica: la estética, la histórica y la lingüística. Ya que:

En la esfera estética [dice Ricoeur], la experiencia de ser poseído por el objeto preceden y hace posible el ejercicio crítico del juicio, cuya teoría había desarrollado Kant con el nombre de *Juicios del gusto*. En la esfera histórica, la conciencia de ser sostenida por tradiciones que me preceden es lo que hace posible todo ejercicio de una metodología histórica en el nivel de las ciencias humanas y sociales. Por último, en la esfera del lenguaje, que en cierto modo atraviesa las dos precedentes, la copertenencia a las cosas dichas por las grandes voces de los creadores de discurso precede y hace posible todo tratamiento científico del lenguaje como un instrumento disponible y toda pretensión de dominar por técnicas objetivas las estructuras del texto de nuestra cultura.³⁴¹

Tal planteamiento involucra dos movimientos en la hermenéutica gadameriana: el regional o del entorno y el general o del mundo; movimientos hermenéuticos que necesariamente tienen un fundamento ontológico que se dirige a los problemas epistemológicos de las ciencias del espíritu, las que necesariamente se dan a partir de los prejuicios como la condición de anticipación de la experiencia humana —diría yo que también en las ciencias sociales y naturales—, lo que literalmente significa la *conciencia-de-la-historia-de-los-efectos* —*Wirkungsgeschichtliches Bewusstsein*— o *historia efectual* que como categoría de la hermenéutica filosófica ya no proviene del método para la investigación histórica, sino de la conciencia

³⁴⁰ *VM*, t. I, p. 533.

³⁴¹ *TA*, pp. 90-91.

reflexiva de lo que ese método implica y de comprender que toda interpretación es siempre situada en la historia. El tener claro que el método no es fundamento de objetividad del conocimiento ni garante de validez de lo que un investigador se ha apropiado, sino un apoyo que orienta e implica una toma de postura con respecto a cómo se construye la comprensión–explicación de la realidad que se investiga. Es poder tener claro, por ejemplo, que la estadística es un recurso y no un fin, un medio útil para la generación de indicadores que nos señalan situaciones o aspectos de una realidad que nunca explican, pues saber que el 20% de la población aprueba las políticas del gobierno federal panistas, sólo nos dice lo que proporcionalmente están opinando una muestra de población que fue entrevistada, pero no nos dice: quiénes son los sujetos que integran ese 20% de la población, qué filiación política tienen, cuál es su nivel académico, en qué lugar habitan, etcétera; es decir, todo aquello que en realidad nos permita saber quiénes son esas personas que están opinando. Por ello, ese 20% sólo nos indica, sólo nos señala que hay una muestra de cierta población que aprueba el quehacer del partido político que está en gobierno federal, dato o indicador que hoy día más bien sirve y se utiliza para el *marketing* y la promoción publicitaria, pero que en nada nos permite comprender–explicar lo que la realidad es.

Ahora bien, este distanciamiento alienante y pertenencia que Gadamer nos propone, es llevado por Ricoeur a otras dimensiones. Para ello, parte de preguntarse: *¿cómo introducir algún tipo de instancia crítica en una conciencia de pertenencia expresamente definida por el rechazo del distanciamiento alienante del que Gadamer nos habla?*, a lo que él mismo responde diciendo que sólo se puede hacer en la medida en que esta conciencia histórica no se limite a repudiar el distanciamiento como si se tratara de algo puramente negativo, sino que es necesario asumirla, reconocerla, como de algún modo ya lo hace Gadamer a través de su categoría fusión de horizonte. Aquella en la que la condición de finitud del conocimiento histórico a su vez es condición de apertura, pues impide que el yo quede encerrado en un punto de vista, dado que hay situaciones u horizontes susceptibles de estrecharse o ampliarse a través de "...la comunicación a distancia

entre dos conciencias diversamente situadas [gracias a la ...] intersección de sus miradas dirigidas hacia lo lejano y hacia lo abierto.³⁴²

De ahí que en la interpretación del texto esté como presupuesto un factor de distanciamiento entre lo próximo, lo lejano y lo abierto, lo que significa que no vivimos en horizontes cerrados ni en un horizonte único. En ese sentido el distanciamiento es posibilidad de tensión entre lo propio y lo ajeno, entre lo próximo y lo lejano; lo que hace que siempre esté presente el juego de la diferencia en la puesta en común. Y eso es lo que se plantea en la hermenéutica analógica, el poder encontrar un equilibrio dinámico entre el pasado–presente en el que se interpreta al texto, la medición que pueden tener diversas caras y diversos sujetos, pero sin que implique pérdida de todo equilibrio, conmensurabilidad que dé cierta certeza y una gran apertura. De hecho eso se hace al investigar los procesos educativos, una misma problemática puede ser interpretada desde diferentes enfoques pedagógicos, por distintos sujetos y en función de una recuperación histórica diferencial. Toda investigación de un proceso educativo tiene su historia, es un calidoscopio con multiplicidad de posibilidades de interpretación que necesariamente involucra acciones de distanciamiento: se quiera o no y se esté consciente o no.

Para Gadamer la puesta en común a través de la fusión de horizontes, siempre está mediada por la universalidad lingüística, lo que implica, como indica Ricoeur, que toda pertenencia a una tradición necesariamente pasa por la interpretación de signos, de obras o de textos, en los cuales las herencias culturales se han inscrito y ofrecido para nuestro desciframiento. Sin embargo, como él mismo plantea, no debemos olvidar que "...la experiencia lingüística sólo ejercen su función mediadora porque los interlocutores del diálogo desaparecen ambos frente a la cosas dichas que, de alguna manera, conducen al diálogo."³⁴³ Condición que sólo se hace posible cuando la mediación por el lenguaje deviene en mediación por el texto, siendo la *cosa del texto* —la que por cierto ya no pertenece a su autor— la que nos permite desplegar el mundo que con él se abre y se descubre, la comunicación en la distancia.

³⁴² *TA*, p. 93.

³⁴³ *TA*, p. 94.

Tal reflexión plantea el problema de la interpretación y la comprensión, dos acciones “cognitivas” que, como dice Ricoeur, no se reducen a los símbolos que están dentro del discurso, sino que éstas afectan al texto en su totalidad, pues el texto no puede entenderse simplemente como una sucesión de líneas que se forman con las frases, es una totalidad. Es decir, el texto —que para Ricoeur primordialmente es lo escrito y lo hablado, la grafía de un alfabeto estructurada como texto³⁴⁴—, es un proceso acumulativo que tiene una estructura específica diferente a la que caracteriza la frase, diferenciación que en sí resulta problemática, pues a la vez que la frase es la unidad del texto también ésta es una organización “transfrásica” que genera un mundo abierto que no queda limitado a ella misma. De ahí que: “...el mundo que genera el texto [dice Agís] es un mundo peculiar, un mundo que entra en conflicto con el mundo real para describirlo: lo rehace, lo confirma, lo niega. [Pues...] el mundo real, el mundo conjunto de fenómenos, no puede ser comunicable ni aprehensible en cuanto tal sino que debe ser constituido lingüísticamente para existir.”³⁴⁵ Sin embargo, es necesario reconocer que en este proceso de mediación la realidad puede ser traducida a través de distintas técnicas: el pintor en cuadros, el escritor en libros, el bailarín con el cuerpo y la danza, el marino con claves sonoras o banderas, los antiguos con códices. Todo ello con la finalidad de expresar un mundo, condiciones de existencia condensada en otro medio de existencia. De ahí que aquí se afirme que todo texto sea una elaboración subjetiva que busca develar un mundo el cual puede ser trascendido, condición que da entrada a la hermenéutica, pues lo que con ésta se busca en el texto, como nos propone Ricoeur, es la comprensión–explicación de la dinámica interna que preside la estructuración de la obra y, a su vez, el poder que la obra tiene para proyectar fuera de ella misma un mundo que es la “cosa” del texto.

Cosa del texto que implica la comprensión y explicación de su mundo, algo que no se logra, como nos dice Ricoeur, de manera directa e inmediata a través de un

³⁴⁴ De hecho Ricoeur dice: “Como un simple cambio en la naturaleza del medio de comunicación, el problema de escribir es idéntico al de la fijación del discurso en algún portador externo, ya sea piedra, papiro o papel, el cual es diferente a la voz humana. Esta inscripción, que sustituye a la inmediata expresión vocal, fisonómica o gesticular, es en sí misma un inmenso logro cultural. El factor humano desaparece. Ahora ‘señales’ materiales transmiten el mensaje. Este logro cultural tiene que ver primeramente con el discurso en su carácter de acontecimiento y subsecuentemente, con el sentido.” *TI*, pp. 39-40.

³⁴⁵ AGÍS, Marcelino. “El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur”, en: Revista *Anthropos*, Barcelona: Escudellers Balnc, col. Huellas del conocimiento, núm. 181, noviembre-diciembre 1998, p. 53.

acto de empatía sin mediación alguna más que nuestra aptitud “natural” y predisposición para comprender; ni tampoco, por medio de un análisis estructural de los sistemas de signos que integran un texto —el primer supuesto referido a la creencia romántica de que es posible una comunicación congenial y directa entre autor y lector; y el segundo, ubicado en la fe ciega en un supuesto positivismo o estructuralismo lingüístico que daría cuenta del mundo del texto a través de la fragmentación de las partes que integran el lenguaje—. La doble ilusión reconstructiva que Ricoeur combate a través de la dialéctica de la comprensión–explicación, en donde el comprender implica la capacidad de retomar el trabajo de estructuración del texto y el explicar la posibilidad de poner al día los códigos subyacentes a través de la organización interpretativa que elabora el lector.

De ahí que sea necesario recordar que el texto “rehúye” cualquier restricción de la intención que motivó al autor en el momento de su creación, lo que implica que el texto apela a una especie de libertad de desenvolvimiento ulterior que le dará una amplitud de significados, de múltiples posibilidades de interpretación. Polisemia del texto que se traduce en una pluralidad de lecturas que superan el ámbito de las palabras o las frases —diría yo de las actitudes y expresiones artísticas y arquitectónicas que quedan plasmadas y prevalecen—, lo que hermenéuticamente lleva a la tarea técnica de la interpretación, la cual consiste en la “reconstrucción del texto”, de su con–texto; en donde el lector, el sujeto que interpreta, ya no está ausente pues ahora colabora con la obra, estableciendo una “relación” creativa que “da vida a la obra”. Claro ejemplo de ello, como indica Agís, es una interpretación musical, en donde el “...intérprete da vida a una partitura que, sin su tarea, sería tan sólo un papel con trazos pero nunca una sucesión sonora y melódica de sonidos.”;³⁴⁶ condiciones de interpretación que además depende del intérprete y el contexto, lo que amplía la multiplicidad de posibilidades interpretativas. Diversidad interpretativa del texto que hace necesario entablar un distanciamiento no alienante sino creativo, en el cual se pueda generar un mundo nuevo, una nueva interpretación que coloque lo lejano como próximo y lo diferente como lo

³⁴⁶ AGÍS, Marcelino. “El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur”, en: Revista *Anthropos*, Barcelona: Escudellers Balnc, col. Huellas del conocimiento, núm. 181, noviembre-diciembre 1998, p. 54.

común; en donde el texto —basicamente el escrito, según Ricoeur— es “...por excelencia, el soporte de una comunicación y a través de ella.”³⁴⁷ De ahí que:

...en el acto de interpretación [como indica Beuchot] confluyen el autor y el lector, y el texto es el terreno en el que se dan cita. El énfasis se puede hacer hacia uno o hacia otro. Hay quienes quieren dar prioridad al lector y entonces hay una lectura más bien subjetivista; hay quienes quieren dar prioridad al autor y entonces hay una lectura más bien objetivista. Pero exagerar en el lado del lector conduce a la arbitrariedad y al caos, y exagerar en el lado del autor lleva a buscar un cosa inalcanzable, inconseguible; cada vez se está suponiendo que se puede conocer el mensaje igual o mejor que el auto mismo...³⁴⁸

Ya en el mundo del lector el texto es algo diverso e independiente del autor, pues su sentido tiende a adquirir autonomía sobre él y, además, sobre su contexto de producción. Ahí el lector debe buscar develar la cosa del texto, lo que no implica que tenga que olvidar —claro según su intencionalidad—, la visión del autor, la circunstancia epocal y su mira creadora —tres acciones útiles y complementarias que sirven de apoyo para la interpretación del texto—. Un colocar al texto como el que nos “invita” a interpretar una proposición de mundo, un mundo que puede ser habitado por nosotros y donde podemos proyectar lo más propio de nuestras posibilidades; no sin dejar de reconocer que el mundo del texto pertenece exclusivamente a cada texto y, a su vez, recordando que el conocimiento del mundo del texto o de los mundos de los textos, son “...la mediación por la cual nos comprendemos a nosotros mismos, [pues...] comprender es comprendernos delante del texto...”³⁴⁹ Ello implica que la comprensión deja de ser una constitución en la cual el sujeto o lector tiene la llave y el protagonismo absoluto, pues su comprensión sólo se logra en sí mismo y no en algo externo a él. Ahora el sí o *soi* se constituye a través del mensaje recibido, la identidad narrativa de la cual nos hablan Ricoeur y Arregui. Este último dice:

La respuesta a la pregunta por el quién, como diferente de la cuestión por el qué, no estriba en la apelación a ningún tipo de objeto, físico, psíquico o espiritual: consiste en una narración, en el relato de lo que alguien ha hecho y, sobre todo, de lo que ha

³⁴⁷ *TA*, p. 50.

³⁴⁸ *THA*^{3ed.}, p. 27.

³⁴⁹ RICOEUR, Paul. “La fonction herméneutique de la distanciation”, en: pp. 115 y 116-117. BOVON, F. y ROUILLER, G. (Eds.). *Exegesis. Problèmes de méthode et exercices de lecture*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, pp. 115 y 116-117. Además, en *Sí mismo como otro indica*: “No existe mundo sin un sí que se encuentre y actúe en él [como dice Ricoeur], ni un sí sin un mundo practicable de algún modo. En todo caso, el concepto de mismo [...] de ser del mundo se dice de múltiples formas, y debe determinarse justo sí mismo, cuidando y ser-en-el-mundo.” *SMO*, p. 344.

hecho consigo mismo. El hombre sólo sabe de sí al contar y contarse lo que hace y lo que le pasa. La ipseidad —la identidad del quién— se asienta en el relato de lo que ha hecho con su vida o de lo que en ella le ha pasado. Porque a lo largo de la existencia nos pasan muchas más cosas que las que hacemos. Y también esta configura nuestra identidad narrativa. [Así, el...] sí mismo, la identidad narrativa, vehicula la reflexividad característica del yo que no puede ser entendida en términos de referencialidad a la cosa que el o es. La asimetría se traduce en identidad narrativa. [Por ello, lo...] que importa es que narrar y narrarse la propia vida, entrelazar la propia narración con el modo en que los demás nos narran, narrarnos conjuntamente con los demás, implica de suyo la autoconciencia [... Por ello para] que haya narración tiene que haber una cierta distancia.³⁵⁰

Es la apropiación como contraparte de la autonomía semántica, la cual se desprende de cualquier tipo de texto —escrito, hablado, actuado, grabado, etcétera— que tenga el poder de comunicar algo a alguien. Y es que no debemos olvidar que apropiarse algo es hacer propio lo extraño, hacer nuestro lo ajeno; pues la distancia no sólo es la simple brecha espacial y temporal que se abre entre nosotros —intérprete o lector— y el texto, sino una “lucha” y un “encuentro” con la otredad que también implica una distancia cultural. De ahí que “El distanciamiento [como plantea Ricoeur] no es un fenómeno cuantitativo; es la contraparte dinámica de nuestra necesidad, nuestro interés y nuestro esfuerzo para superar la separación cultural.”³⁵¹ Por ello la lectura es el *pharmakon*, el remedio que permite rescatar el sentido del texto a través de desvanecer el distanciamiento para colocarlo en una nueva “...proximidad que suprime y preserva la distancia cultural e incluye la otredad dentro de lo propio...”;³⁵² como una metáfora de la interpretación.

Esto lo podemos encontrar en la investigación en general y sobre todo en la investigación de procesos educativos, en donde la búsqueda siempre es para apropiarse lo distante, no sólo en los historiadores que son el ejemplo vívido, sino también por parte de cualquier otro investigador que busca comprender un hecho del “presente”. Y es que entre el conocer y el devenir de la realidad siempre está presente la distancia, una distancia que el investigador debe hacer consciente, pues esto le ha de permitir acabar con los fantasmas del romanticismo y del

³⁵⁰ ARREGUI, Jorge y BASOMBRÍO, Manuel. “Identidad personal e identidad narrativa”, en: ARREGUI, Jorge (Eds.). Revista Filosófica *Thémata* (Concepciones y narrativas del yo), Sevilla: Universidad de Sevilla; 1999, núm. 22, pp. 27-28 y 30.

³⁵¹ *TI*, p. 56.

³⁵² *TI*, p. 56.

positivismo para entender que todo objeto que se investiga, necesariamente condensa e implica una historicidad —aunque sea de muy corto plazo—; aún y cuando su trabajo sea prospectivo. Todo lo que se investiga tiene como fundamento lo acontecido, todo pertenece al pasado que se hace presente y se proyecta como futuro. No hay investigador que pueda seguir el presente, el presente es incognoscible, ininterpretable, pues éste no se detiene para su interpretación.

Por ello, el distanciamiento en la comprensión—explicación que se elabora sobre un objeto —independientemente de cual sea éste— siempre tiene implicaciones temporales, espaciales y, sobre todo, ontológicas —del ente en sí y sobre su cultura—. Condiciones que también nos lleva a tener que reconocer que la recapitulación de la herencia cultural nunca será un conocimiento absoluto, sino el producto de la especificidad interpretativa que puede estar más allá de la ingenuidad de la primera certeza, para llegar al trasfondo de la dialéctica del distanciamiento y la apropiación. Es ahí donde la condición ontológica de la cual nos habla Ricoeur se hace presente, esa ontología que pone en relación el ser del discurso y el discurso del ser, movimiento circular que va de lo hermenéutico a lo ontológico y de la interpretación de los textos a la ontología como el lugar de interés en el que se encuentran el ser en el discurso. De ahí la famosa sentencia “el ser se dice de muchas maneras”, laudo que nos habla de las múltiples significaciones que en el discurso no deben ser vistas como una anomalía, sino como el producto de la relación entre las personas y de algo que busca ser comunicado —en el caso de Ricoeur principalmente a través de lo escrito y la oralidad, aunque también involucra la acción—. Por ello, dice Salcedo:

La interpretación equivale [en Ricoeur...] a una auténtica revelación del sentido del ser. De esta manera, todo discurso es una suerte de ontología ya que es la manifestación privilegiada del ser. Por ello, la interpretación es la mediación imprescindible para descubrir el ser, y la hermenéutica la disciplina a la que encomendamos su revelación. Así, hermenéutica y ontología se buscan mutuamente, anulando la frontera que había nacido para dividir las.³⁵³

³⁵³ SALCEDO, Alejandro, “Una ontología de la interpretación: Paul Ricoeur”, en: *QJH*, p. 92. Tal ontología, la de Ricoeur, se caracteriza por seguir el largo rodeo de las manifestaciones discursivas del ser, la “vía larga”; algo muy diferente a la “vía corta” de la ontología comprensión de Heidegger que se limita la esencia del ser. Ello implica que para llegar al sentido del

Si aplicamos esto último a la educación, podemos retomar la idea de que ésta debe ser diferencial, debe atender a la diversidad de todas las potencialidades que tienen los educandos, algo que ha sido eliminado en nuestro sistema educativo nacional, en donde los *currícula* de todos los niveles y modalidades educativas, básicamente están orientados a homogeneizar esa diferencialidad y no explotarla para equilibrar, no sólo lo cognitivo, sino además lo afectivo y lo psicomotriz. Se trata de promover una educación con educadores que reconozcan lo diverso, que lo atiendan y que lo utilicen para logre los aprendizajes, para educar. Sólo hay que recordar que lo común nos hace humanos, pero lo cultural nos diversifica y lo individual nos distingue en cada cultura. En el aula estas diferencias están presentes, son parte de la riqueza que debiéramos explotar en el aula; sin embargo, más bien son vistas por las autoridades educativas y por algunos docentes como una problemática, como una deficiencia, como un defecto que impide a los educandos alcanzar los objetivos programáticos. No se les utiliza, no se les explota, no se le convierte en la vía que a través de la cual el más competente apoya al que es menos. De hecho lo que más se enaltece en nuestro sistema educativo es el individualismo, la lucha de contrarios en donde el más competente debe superar y, si puede, eliminar al que es menos competente. Se trata neoliberalismo darwiniano que programa y estructura unívoca y monótonamente una educación en y para la destrucción, olvidando que la diversidad es condición de riqueza. Hacer clases diferenciadas permitiría utilizar el potencial que cada educando tiene para apoyar el aprendizaje común: las debilidades de los menos aptos, la motivación para los menos interesados, el potencial de los menos capaces; apoyadas por los más aptos, los más interesados y los más capaces. Pues, como dice Tomlinson: "...una clase diferenciada provee diversos caminos para adquirir contenidos, procesos o comprender ideas y elaborar productos, para que cada alumno pueda aprender..."³⁵⁴

Ahora bien, para Beuchot el distanciamiento es la primera operación del intérprete frente a su texto, pues en éste se reconoce una triple autonomía: "...ya no pertenece a la intención del autor, pues ha pasado a estar expuesto a los que se

ser, es necesario llegar a la comprensión de sus múltiples signos y manifestaciones, el estar en la "existencia interpretada", la del "ser interpretado".

³⁵⁴ TOMLINSONO, Carol. *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*, Buenos Aires: Paidós; 2007, p. 15.

lleguen a él para interpretarlo; además, ya no pertenece a su cultura, pues está expuesto a que lo interprete alguien ajeno a ella, y, finalmente, ya no pertenece a sus destinatarios originales, pues está expuesto a otros distintos.³⁵⁵ Condiciones que lleva a que el distanciamiento además del temporal, espacial y cultural, también sea psíquico con respecto de la finalidad del autor y en atención a la intencionalidad que el lector le imprime; claro, sin dejar de reconocer que la interpretación tiene como búsqueda alcanzar la mayor "objetividad" posible —por lo menos en el campo de las ciencias: sean "exactas", naturales, sociales o humanas—. Ello lleva a que tengamos que reconocer que toda interpretación que un lector elabora, nunca ha de llevar a la comprensión plena y perfecta, sino siempre sujeta a límites. Por ello, como propone Beucot: "La aprehensión de la intencionalidad requiere la intervención de la pragmática y la hermenéutica. Es decir, nos obliga a aplicar la interpretación a los textos para desentrañar la intencionalidad que les fue impresa".³⁵⁶

Además, tal operación de distanciamiento necesariamente está ligada con una operación de acercamiento, aquella en la que el intérprete expone ante el texto su subjetividad, su intencionalidad cognitiva. Un movimiento que inevitablemente debe ser restringido en aras de alcanzar cierta objetividad, a través de hacer consciente nuestro condicionamiento psíquico y cultural. Se trata de: "...un proceso de descontextuación subjetiva —en el distanciamiento— y otro de contextuación —por el que nos aproximamos al texto—".³⁵⁷ Movimientos que además se deben acompañar de la dialéctica de la comprensión—explicación, de la captación del sentido del texto que dinamiza el comprender y, a su vez, el precisar el sentido que éste tiene a través de su explicación: "explicación y comprensión se tocan" como dice Beuchot.

Movimiento de distanciamiento—acercamiento y de explicación—comprensión que nos llevan, como propone Beuchot, a la *apertura del texto hacia el mundo que nos señala*. Se trata del mundo del sentido y la referencia: el primero, dirigido a la organización interna de la obra, el que el intérprete delimita y cierra; y, el segundo,

³⁵⁵ *THA*^{3ed.}, p. 166.

³⁵⁶ BEUCHOT, Mauricio, *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, ed. IIF/UNAM: México; col. Cuadernos del IIF, núm. 26, 2002, p. 36. En adelante citado como *PEH*.

³⁵⁷ *THA*^{3ed.}, p. 165.

a la búsqueda del tipo de mundo que la obra o el texto nos abre, el modo de ser que éste despliega ante nuestra interpretación. Un mundo que puede ser "...real, del ser, o un mundo ficticio, del poder ser, o un mundo deseado, del querer ser, o un mundo ético–deóntico, del deber ser."³⁵⁸ De ahí que una buena interpretación del texto sea la que logra hacer de éste un ícono en nosotros, en donde "...el interpretante, que es un signo de segundo orden, debe recoger la iconicidad del texto."³⁵⁹

De hecho es lo que se debiera buscar en la educación, lograr que los educandos se apropien de la iconicidad de los textos, no sólo de los escritos, sino de todo aquello que sirva para mostrar valores. De ahí la función que directivos y docentes cumplen, ser parte de los textos que los alumnos toman para su formación, para formar los íconos de su educación. No olvidemos que desde que adquirimos la lengua materna, desde el principio de la escolaridad y desde que estamos en contacto con textos. Textos orales y escritos, literarios y publicitarios, textos que están hechos de imágenes, textos musicales, textos actitudinales, textos dichos con gestos, con colores, textos cinematográficos, televisivos y radiofónicos, incluso, textos contextuales. De hecho todo texto es un ícono de la realidad, condición de mediación que posibilita mostrarla, transformarla y hasta proponer nuevas formas; siendo la iconicidad la re–escritura de la realidad.³⁶⁰

3.5. *Neobarroco*

En general la mayoría de los países de Latinoamérica son producto de la colonización de españoles y portugueses, sobre todo de los primeros que en gran parte de la conquista controlaron y manejaron a su gusto la organización social, política y económica en una búsqueda por explotar e imponer en este vasto territorio una visión de mundo, un mundo de vida que acabó siendo mestizo al no poder eliminar todos los elementos de las culturas indígenas, la de los conquistados. Hoy día es claro que América Latina se conformó en y por el

³⁵⁸ *THA*^{3ed.}, p. 166.

³⁵⁹ BEUCHOT, Mauricio. "Interpretación, analogía e iconicidad", en: *VT*, p. 31.

³⁶⁰ *TI*, p. 54.

mestizaje, en y por la mezcla de las culturas que se encontraron y que acabaron por constituir un híbrido. Negar esto es negar la especificidad latinoamericana, es cerrar la posibilidad de extraer de su realidad histórica las categorías que nos permitan comprender su especificidad y caer, como dice José Gaos, en el imperialismo de las categorías que sólo encubren, al no ser extraídas éstas del análisis de la realidad socio–histórico–cultural de origen.³⁶¹

Tal búsqueda se realiza actualmente con la intención de precisar y fundamentar el *neobarroco* como una categoría que tiene sus antecedentes en la realidad del Nuevo Mundo, en el *ethos* barroco del cual derivó un mestizaje cultural que en sí tuvo pérdidas y ganancias, reconocimiento y violencia. Y es que, “Observar este fenómeno de la cultura surgida del mestizaje [como propone Arriarán] no es una tarea especulativa sino que tiene un interés político actual, ya que una buena comprensión filosófica puede evitar el riesgo de caer en un falso dualismo: la cultura moderna o la cultura indígena...”;³⁶² la globalización indiferenciada o el fundamentalismo sin puntos de conmensurabilidad.

De este mestizaje y de la necesidad de distinguir es que se toma el *neobarroco* como una categoría nativa, como un instrumento que cognitivamente tiene el potencial que el *ethos* barroco tuvo para formar comportamientos híbridos, mestizos, analógicos, muy propios de realidades pluriculturales como las que hoy estamos viviendo en América Latina —tal vez en todo el mundo debido a los procesos de migración—. Se trata de una categoría que por su sentido y amplitud va en contra del espíritu serio, neopositivista, analítico y neoliberal; colocándose en favor de una reflexión imaginativa, alegórica, lúdica, creadora, pero sin perder todo límite y de manera prudente. Ésta es la búsqueda que aquí se tiene, el poder mostrar el potencial cognitivo que la categoría *neobarroco* tiene para dar a comprender e interpretar aspectos sociales y culturales de la realidad de América Latina.

³⁶¹ José Gaos entiende por *imperialismo de las categorías* la tendencia a extender las categorías autóctonas de un territorio a otro, dejando de lado “...la circunstancia que la provoca y [el] designio que la ha inspirado.” CERUTTI, Horacio Dir. *Diccionario de filosofía latinoamericana*, Toluca: UAEM; 2000, p. 198.

³⁶² ARRIARÁN, Samuel, “Introducción”, en: *FNM*, p. 13.

Para ello, se parte de dar una contextualización de la categoría neobarroco, partiendo del proceso de barroquización que se dio en Europa y se consolidó en España, reinado que lo importó al Nuevo Mundo como la voluntad de forma que permitiría lograr la conquista y la evangelización de los pueblos nativos —hoy Latinoamérica— y con ello formar y consolidar un “mundo de vida”, que al final acabó siendo mestizo, diferente al *ethos* barroco importado por los españoles. Base de contextualización del *ethos* barroco mestizo que vinculó con la analogicidad que en él se condensa, el potencial interpretativo que hoy se ve expresado y renovado como neobarroco, categoría que nos sirve para comprender expresiones sociales, culturales y educativas que se están dando en América Latina, las cuales podemos reorientar comprendiéndolas y respetando su especificidad en la diversidad que las caracteriza; su pluralidad.

3.5.1. Origen y sentidos de la palabra barroco

El barroco surge en Europa, así se le denominó a diferentes formas de expresión —sobre todo las artísticas—. Una palabra que desde su mismo origen implica sentidos e ideas de la realidad que corresponden a un contexto, pues como dice Bajtín: “Al seleccionar una palabra [para dialogar] partimos de la totalidad real del enunciado que ideamos, pero esta totalidad ideada y creada por nosotros siempre es expresiva, y es ella la que irradia su propia expresividad (o, más bien, nuestra expresividad) hacia cada palabra que elegimos, o, por decirlo así, la contamina de la expresividad del todo.”³⁶³

En el caso de la palabra barroco a pesar de que su origen no es preciso, ésta empieza a ser usada por Franco Ventura en el año de 1688 en su artículo: “*La parola Baroccd*”. Por su parte, en una carta —no se sabe a quién—, Magliabechi indica que el “barroco” es una derivación de la palabra florentina *barocchio*, la que fue empleada para hacer referencia a una estafa o fraude y como forma de insulto

³⁶³ *ECV*, p. 276. Para Bajtín el enunciado es la unidad básica de todo diálogo y en sí, constituye conclusiones y reglas concretas que históricamente se reconocen y emplean al dialogar. Pues: “Todo enunciado es un eslabón en la cadena, muy complejamente organizada, de otros enunciados”. *Ibid.*, p. 258. En el caso de Gadamer, éste plantea que la palabra es un “ser-diciente” que se puede colocar más allá de lo que en ella está referido, una especie de universalismo que en el caso de Gadamer es de tipo ontológico. *Cfr.* GADAMER, Hans-Georg. *Arte y verdad de la palabra*, Madrid: Cátedra; trad. Arturo Parada, col. Teorema, 2001^{2ed.}, p. 36ss. Planteamiento distinto a lo que aquí se plantea, pues implicaría inexistencia de polisemia.

o de ofensa para referir al tramposo, o chanchullero,³⁶⁴ sin embargo, hay quienes han querido derivarla del vocablo *baroco*, que como dice Abbagnano, resulta incorrecta; pues esta palabra mnemotécnica³⁶⁵ fue usada por los escolásticos para referir el cuarto de los cuatro modos del silogismo de segunda figura, el cual consistía en una premisa universal afirmativa de una premisa particular negativa y de una conclusión particular negativa; por ejemplo el silogismo: todo hombre es animal, alguna piedra no es animal, por lo tanto alguna piedra no es hombre.³⁶⁶

También se dice que la palabra fue empleada para referir la línea curva de dos movimientos, o para designar cierto tipo de perlas irregulares y deformes. Los académicos Europeos del siglo XVI criticaron la palabra en términos de su resonancia onomatopéyica, pues decían que era desagradable y puramente ornamental.³⁶⁷ Los humanistas Renacentistas la utilizaron para mofarse de las discusiones que los escolásticos tenían en su dialéctica, las cuales estaba fundamentada en hacer las citas más precisas y rebuscadas de las "autoridades" en al temática, crítica que se extendió a la idea de que Dios era fuente de toda verdad.³⁶⁸

Douglas Tufano, por su parte, plantea que la palabra barroco se empleó para referir una exuberancia que era considerada "...de mal gusto por los neoclásicos del siglo XVIII, [...] designado un arte extravagante...";³⁶⁹ que, en el caso de la música se daba confusa, cargada de modulaciones y disonancias, y que, el canto que la acompañaba era duro, forzado y poco natural. Así, Benedetto Croce decía: "Aquel que es verdaderamente arte no es nunca barroco y aquel que es barroco no

³⁶⁴ Cfr. VENTURA, Franco. "La parola Barocco", en: *Rivista Storica Italiana*, Torino: Edizioni Scientifiche Italiane, 1959, pp. 128-30.

³⁶⁵ Como indica Beistáin, la *mnemotécnica* "...consiste en la distribución regular de un espacio evocado o imaginado al que corresponden los 'loci' o lugares, que son las áreas mentales en que se almacenan los argumentos hallados durante la 'inventio', que convergen hacia su utilidad en una causa dada, y que se recuerdan por su ubicación en ellas." *DRP*, pp. 308-309.

³⁶⁶ Cfr. *DF*, pp. 126-127. Al respecto Ad Franck indica: "Baroco est a terme mnémorique de convention... c'est de ce terme qu'a été formé vraisemblablement le mot baroque". Cfr. *N. D. Dictionnaire des Sciences Philosophiques*, Paris: Hachett; 1875, p. 98.

³⁶⁷ "...Luís Vives, en su obra *In pseudodialecticas*, arremetía contra los 'sofistas in baroco y baraliphton' —básicamente, los integrantes del ala radical del terminismo en que culminaba la escolástica medieval, los españoles Lax, Ciruelo, Celaya, Dolz...". Vid. VERICAT, José. "Barroco como paradigma", en: *Barroco y neobarroco*, Madrid: Círculo de Bellas Artes/Visor; 1993, p. 101.

³⁶⁸ Vid. LEONARD, Irving. *La época barroca en el México Colonial*, México: FCE; col. Popular, núm. 129, 1990^{3r}, pp. 48-52. En adelante citado como *EBMC*.

³⁶⁹ TUFANO, Douglas. *A arte barroca*, <http://www.moderna.com.br/arte/barroco>, 28-05-03; p. n.d. "A exuberância da arte barroca foi considerada de mau gosto pelos neoclássicos do século XVIII. E foi, aproximadamente, a partir de 1750 que a palavra barroco passou a ter sentido pejorativo, designando uma arte extravagante".

es arte [...] y es un pecado estético, pero también un pecado humano y universal y perpetuo como todos los 'pecados humanos'...³⁷⁰

Con los historiógrafos formalistas del siglo XIX, especialmente Wölfflin en el año de 1888, la palabra barroco se empezó a usar para referir una época, un periodo histórico que estaba caracterizado por ser: "decadente", "degenerado", "extravagante", "exagerado", "empobrecido", condición clasificadora que en nada modificaban el sentido negativo y peyorativo con el que se venía usando la palabra; y que además, sólo tuvo utilidad para algunos historiógrafos academicistas sin que fuera empleada por las personas de esa misma época. De hecho, dice Irving Leonard: "Pocos de los que vivieron durante la 'Época Barroca' oyeron siquiera la palabra, y probablemente nadie la aplicó a su propia época."³⁷¹

Paradójicamente, esta condición de época implicada en la palabra barroco, independientemente del sentido negativo que se le imprimió, la voluntad de forma que en ella se condensaba fue lo que posibilitó su empleo en un sentido estructural, lo que posteriormente sirvió, y tal vez para muchos sigue sirviendo, para referir, a manera de coordenadas, todo aquel arte que se manifiesta en cualquier época en contra de los "cánones clásicos".³⁷²

Así, el uso de la palabra barroco se ha venido dando, y se da, privilegiadamente en un sentido descalificador; pero a la vez, en un contexto de polisemia o polifonía —como refiere Bajtín—, en el que se han implicado: expresiones artísticas, literarias y arquitectónicas; modos de comportamiento social; y, formas de organización cultural. Dimensiones que al ser adjetivadas como barrocas, se les ha dado el calificativo de: *a)* extravagantes, retorcidas, ensortijadas, rebuscadas, exageradas, exuberantes, alegóricas, ficticias, pues se le considera improductivo; *b)* ornamentalistas, superficiales, sensualistas, inmediateístas, por ser trasgresor de lo clásico; *c)* ceremoniales, ritualistas, prescriptivas, tendenciosas, formalistas,

³⁷⁰ CROCE, Benedetto, *Storia dell'età Barrocca in Italia*, Bari: Laterza; 1925, p. 36. (Traducción del autor). "Quel che è veramente arte non è mai barocco, e quel che è barocco non è arte. [...] e questo è un peccato estetico, ma anche un peccato umano e universale e perpetuo come tutti peccati." Al respecto, también *cf.*: VALVERDE, José María. *El barroco* (una visión de conjunto), Barcelona: Montesino; 1985^{3ed.}, p. 8.

³⁷¹ *EBMC*, p. 53.

³⁷² *Cf.*: VALVERDE, José María. *El barroco* (una visión de conjunto), Barcelona: Montesino; 1985^{3ed.}, p. 8. Este mismo autor indica: "...entre todas las etiquetas utilizadas en la historia de la cultura, el término barroco es el más ambiguo, el que menos esclarece". *Ibid.*, p. 7.

pues “reprime” la creatividad.³⁷³ Sentidos primigenios y privilegiados para referir lo barroco, y que aquí sirve para iniciar su contextualización, pero que en términos de lo profundo y complejo que son los procesos histórico–culturales referidos con la palabra, resulta ser insuficiente; ya que, al reducir la explicación de éstos al uso de palabras–clave, se corre el riesgo de caer en simplificaciones extremas, abstractas y despojadas de toda pragmática.³⁷⁴

3.5.2. La barroquización del mundo europeo

El barroco se inicia en Europa a la sombra del clasicismo artístico basado en una estética de motivaciones y leyes racionales. Arte clasicista del Renacimiento que buscó proponer una condición social y un mundo de vida fundamentado en la razón, única vía que garantizaba el realismo de la obra, la unidad de la representación y la “autenticidad” de lo expresado; idea de arte que se vio fortalecido con una educación institucionalizada que tenía como fundamento la geometría, las matemáticas, la perspectiva, la anatomía —distinta a la del artesano—. Estilo artístico que después de la muerte de Rafael, como propone Hauser, apenas se puede considerar como dirección estilística colectiva.³⁷⁵

Así, el barroco surge como una reacción en contra del academicismo impuesto por ese clasicismo, no sólo por la dureza con la que se controlaba toda forma de expresión artística; sino, además, como una manera de enfrentar la incapacidad que éste tenía para mostrar la permanente y acelerada transformación y diversificación socio–cultural producto de los procesos económicos, políticos y culturales que en Europa se estaban dando. Se trata, paradójicamente, de la visión estética que se hunde “...en el principio de necesidades de las formas antiguas, en lugar de buscar [...] el principio de su sustitución...”.³⁷⁶ Lo que lleva a que el barroco europeo se vea enfrentado en la espiral de dos visiones diferentes que

³⁷³ Vid. *MB*, pp. 41–42.

³⁷⁴ Vid. CALABRESE, Omar. *La era neobarroca*, Madrid: Cátedra; trad. Anna Giordano, col. Signo e imagen, 1994^{2ed.}, pp. 21–22. En adelante citado como *EN*.

³⁷⁵ Cfr., HAUSER, Arnold. *Historia social de la literatura*, Madrid: Guadarrama, t. I, núm. 19, 1969^{4ed.}, p. 451. En adelante citado como *HSL*. Para una explicación detallada y precisa sobre el arte renacentista, vid. *HSL*, pp. 345–452.

³⁷⁶ Como Bolívar Echeverría plantea: “En el arte barroco hay una gran fidelidad, una confianza incondicional, desamparada, en los cánones clásicos, una necesidad de conciliar la voluntad de forma que decantó en ellos con la situación moderna, que parecería haberla vuelto imposible. Ingenua desde el anarquismo de la perspectiva manierista -que no parece creer que tal conciliación sea deseable siquiera-.” *MB*, p. 89.

luchan entre sí, de donde el barroco surge para mostrar lo diferente, lo diverso, lo plural y los cambios que se estaban gestando. Arte que deja la pretendida rigurosidad y unidad del clasicismo renacentista, para proponer una diversidad estética que sustituya al hombre universal en pos del hombre fragmentario, aquel que en su especificidad condensa mínimos de unidad que posibilitan la convivencia con los otros, sin que se deje de distinguir: lo absoluto de lo relativo, lo necesario de lo contingente, lo trascendente de lo precedero. Un ir de un supuesto estado de unidad inamovible a una realidad diversa, llena de rupturas y cambios.

Condiciones de desarrollo del arte barroco que lo llevan a irse constituyendo y consolidando como la *voluntad de forma* que ha de proporcionar a los europeos las experiencias estéticas que les permita reconocer a ese hombre fragmentario, aquel que condensa lo universal a través su cultura.³⁷⁷ Vía constitución de las personas que privilegiadamente llegó a conformar un *ethos*, es decir, una manera de pensar, de ser y de convivir ante el prójimo, entre lo deseado y lo temido. Arte de origen europeo que buscaba aproximar al vulgo con la aristocracia y la realeza, a lo popular con lo refinado, a lo celestial con lo terrenal; sin que ello signifique su confusión, su unión en uno solo y lo mismo, pues había límites y mínimos de diferencia. Claro ejemplo de ello son *Las meninas* de Velazquez, en donde lúdicamente el autor entremezclan elementos y situaciones para mostrar diversos mundos, diversas miradas, los reflejos: Velazquez que a la vez que es el pintor es parte del cuadro, las damas de servicio —las meninas— muy cercanos a la realeza, los reyes que son la mirada y a la vez que son parte de la pintura al verse reflejados en el espejo, los claroscuros de la habitación y el rejuego de lo principal con lo secundario. Un cuadro que para poder interpretarlo requiere de apertura, de control, de ser capaz de reconocerse en él.

Tal barroquización europea comprende todo un conjunto de expresiones artísticas que se diversifican en las distintas esferas culturales y en la manera como se adopta en las diferentes monarquías de aquella época: por un lado las monarquías septentrionales de orientación burguesa protestante, en donde el barroco no pasó

³⁷⁷ Por ejemplo *vid.*: VATTIMO, Gianni. *El fin de la modernidad*, Barcelona: Gedisa; 1986; MÁXIMO, Cacciari. *El ángel necesario*, Madrid: Visor; 1989; y, RELLA, Franco. *Metamorfosis. Imágenes del pensamiento*, Madrid: Espasa Calpe; 1989.

de ser un estilo artístico en el terreno de las “grandes artes”, el de la elaboración de objetos para satisfacer la necesidad estética de la alta sociedad; y por el otro el de las monarquías meridionales de orientación cortesana católica, en donde el barroco se convierte en la voluntad de forma que buscaba mostrar y promover un mundo de vida social en todos sus niveles —el del pueblo, el de los aristócratas, el de la Iglesia, el de los reyes—, situación social que en gran medida fue impuesta y potenciada por la Iglesia Católica que acabó por adoptarlo como estilo estético “oficial”. No en balde en el decreto tridentino de 1563 el arte barroco se plantea como un recurso privilegiado que capta la divinidad, para mostrar la experiencia mística secular.³⁷⁸

En las monarquías meridionales la barroquización se inicia en Roma para después extenderse a toda Italia, de ahí a gran parte de Francia para ser llevado a España en donde tiene gran aceptación y es adoptado y controlado por la Iglesia Católica que buscaba evitar toda expresión profana y en contra de la monarquía, condición de relativa libertad que permitió su rápida difusión a todo lo largo del territorio y su adopción como estilo estético oficial de la iglesia, para ir formando una sociedad antirrenacentista, antiprotestante y antiilustrada. Condiciones base que buscaban mantener la monarquía y el control de la Iglesia Católica.

Se trataba del arte que permitía mostrar la dualidad social en convivencia, los preceptos de la fe católica sin desvirtuarlos, el mundo de vida que se quería; lo que se realizó a través de diversas expresiones: palacios y catedrales, poesía y literatura, obras de teatro y mascaradas, pinturas y esculturas. Barroquización hispana, diferente a la de otras monarquías, que acabó por constituir un *ethos*, el *ethos* barroco de los españoles. Vías de expresión que fue fundamental para traer al terreno de lo cotidiano la plenitud imaginativa de un mundo de vida que también implicaba control.

3.5.3. El ethos barroco en el Nuevo Mundo

³⁷⁸ Como indica Brading, en el Concilio de Trento se impulsó entre las órdenes religiosas el ascetismo, la devoción popular, el misticismo y una retórica barroca. *Vid.*, BRADING, David “Tridentine Catholicism and Enlightened Despotism in Bourbon Mexico”, en: *Journal of Latin American Studies*, Cambridge: Cambridge University Press; 1983, vol. 15, p. 5.

Con la llegada de los españoles al Nuevo Mundo se inicia la importación de ese *ethos* barroco, un *ethos* que poco a poco fue empleado para buscar imponer el mundo de vida de los conquistados a los pueblos indígenas que lo habitaban. Voluntad de forma que estéticamente tuvo el potencial para iniciar y dirigir la dominación y evangelización de las culturas nativas —no sin que hubiera actos violentos—. ³⁷⁹ Arte que no se da, como plantea Roggiano, en combinación con un arte barroco indígena que facilitó la incorporación del que llegó de España; ³⁸⁰ y mucho menos, como dice Arrom, como el producto de dos visiones estéticas que ya correspondían; ³⁸¹ pues no se trataba de un “reencuentro”, de una aceptación voluntaria y mucho menos de la unión de dos mundos que consustancialmente coincidían, sino de un proceso de imposición en el que la voluntad de forma barroca era medio y fin de un mundo de vida que se estaba imponiendo. Un proceso de enculturación que a pesar de su dureza y de lo sutil que era, nunca pudo eliminar la presencia de elementos culturales indígenas y lo poco que había de los esclavos africanos.

De hecho el *ethos* barroco llega al Nuevo Mundo desde el mismo momento en que el conquistador toca tierra firme, sin que este primer contacto tuviera mayor importancia en la transformación que se quería del mundo indígena. Se trató de un periodo de lucha y destrucción, de conocimiento y búsqueda, de control e identificación, de imposición y aceptación, de violencia y muerte, de distinción y mezcla. Después de los primeros años de destrucción y muerte, se empezó a dar la llegada de un mayor número de españoles al Nuevo Mundo, no sólo militares y religiosos, sino también la de artistas, administradores, artesanos y burócratas. Se

³⁷⁹ Al respecto Alexis Márquez dice: “No se [puede...] negar que los europeos -y no sólo los españoles- cometieron en América un verdadero genocidio. Tampoco [se puede...] ocultar que los conquistadores practicaron durante siglos un desaforado saqueo de las riquezas de América, despojando de ellas, junto con las tierras que también les arrebataron, a los indígenas que por siglos, tal vez milenios, había poblado...” MÁRQUEZ, Alexis. *El barroco literario de Hispanoamérica*, (Ensayos de teoría y crítica), Venezuela: Tercer Mundo Editores; 1991, p. 26. En adelante citado como *BLH*.

³⁸⁰ Cfr. ROGGIANO, Alfredo. “Acerca de dos barrocos: el de España y el de América”, en: UCM/Centro Iberoamericano de Cooperación. *XVII Congreso del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana*, Madrid: Ediciones Culturales Hispánicas, t. I, 1978, *pass*. Él dice: “Desde fines del siglo XIX se habla ya [...] de una literatura y de un arte prehispánicos, cuyas características esenciales (ruptura de equilibrio y armonía, movimiento y proliferación, contraste y ritmo tensito, integración del cosmos en las entidades divinas, y las manifestaciones del mundo de la naturaleza en las humanas) coinciden con el barroco como concepto de época y de estilo.” *Ibid.*, p. 39.

³⁸¹ Cfr. ARROM, José Juan. *Esquema generacional de las letras hispanoamericanas. Ensayo de un método*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo; 1963, *pass*. En este texto dice: “Porque el barroco tenía esenciales rasgos en común con la visión estética y religiosa de los aztecas y de incas, en América se le aceptó como un inesperado reencuentro con lo propio. De ahí la pujanza que seguida cobró el movimiento y el grado en que se ha consustanciado con los criollos de ayer y de hoy...” *Ibid.*, p. 46.

potencian de manera acelerada la presencia del arte barroco y del mundo de vida que en él se expresaba; sobre todo a partir del siglo XVII, con el arribo de "personajes" como el Arzobispo y Virrey Fray García Guerra, quien en el año de 1608 arriba con un gran séquito y un gran número de obras pictóricas, literarias y escultóricas; condición que poco a poco se vio fortalecida con la sistemática programación de viajes de España al Nuevo Mundo. Llegaron cancioneros, romanceros y escritores que emigraron para conocer el Nuevo Mundo, en unos casos para mejorar su situación financiera, en otro de aventura y, uno cuantos, para mantener la presencia de lo que había llegado de su obra. Dos casos ejemplares estos artistas inmigrantes fueron: el literato Mateo Alemán, que abandonó todo en España;³⁸² o el literato Francisco de Terrazas, que hizo mestiza la poesía lírica y la epopeya llegadas de España.³⁸³ Se trató de un proceso lento, controlado y progresivo, que en muchos casos fue más bien producto de la clandestinidad.

En este proceso de migración la Iglesia Católica tuvo una gran participación, era la institución que más representantes enviaba para educar y evangelizar a indígenas del Nuevo Mundo y los mestizos que empezaban a tener una mayor presencia. Acciones que fueron fuertemente fundamentadas en el arte barroco y el mundo de vida que a través de éste se mostraba. Se trataba de emplear esta *voluntad de forma* para desarrollar la utopía renacentista católica que buscaba construir una sociedad híbrida que de manera "pacífica" permitiera lograr la salvación del mundo y la convivencia —aunque esto pudiera significar poner en riesgo la propia identidad—.³⁸⁴ Una estrategia que en sí buscaba "no ser destructiva", pues se tenía la experiencia de lo ineficaz que era querer occidentalizar el mundo a través de la guerra.

Para desarrollar este proceso de evangelización, las congregaciones peninsulares fueron cada vez más representantes del Nuevo Mundo. Los primeros en llegar fueron los Franciscanos (1523-1524), seguida de inmediato por los Dominicos

³⁸² Una de las principales obras de Mateo Alemán es *Guzmán de Alfarache*, obra que muestra el lado negativo del barroco —pesimismo, amargura, desengaño—, al narrar la historia de un muchacho que, huido de su casa, anda por los caminos y sumideros de España e Italia; obra literaria que se considera compite con la de *Don Quijote* de Cervantes.

³⁸³ Uno de los primeros poetas criollos seguidor de la escuela sevillana que escribe en torno de la belleza y crueldad de la amada, tema central del petrarquismo. *Vid. N. D.* "Biografía y vida", <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/t/terrazas.html> 04-10-07.

³⁸⁴ *Vid. MB*, p. 62. En realidad no se puede afirmar que el proyecto evangelizador de las congregaciones católicas llegadas de España, fueran conscientes del riesgo que implicaba para la identidad española; sin embargo, lo que sí se pudo asegurar es que al final potenció su transformación.

(1526) y un poco después por los Agustinos (1532).³⁸⁵ A partir de ese momento, y a través de una lucha no abierta ni declarada, cada una de estas congregaciones buscó incrementar su presencia territorial en una búsqueda por lograr su hegemonía en el mundo novohispano; proceso de expansión que en realidad fue irregular y poco planificada. Claro ejemplo es lo que pasó en lo que hoy es México, en donde los Franciscanos abarcaron parte de los estados de Michoacán, el oeste de Jalisco, Durango, el norte de Zacatecas, Puebla y el este y sureste de Tlaxcala; mientras que los Dominicos controlaron casi la totalidad de las regiones mixteca y zapoteca; y los Agustinos, los estados de Veracruz, Hidalgo y algunas partes de Guerrero, parte de Michoacán y el norte de Puebla. Sólo en el caso del valle de México y lo que hoy es parte del estado de Morelos, las tres órdenes mantuvieron su presencia,³⁸⁶ buscando mantener su proximidad con los órganos de la monarquía.

Su función educativa era diferencial, cada congregación tenía su proyecto de trabajo y evangelización: en el caso de los Franciscanos o *frailes menores*, en sus primeros 30 años se orientaron a enseñar el castellano y a la educación superior de algunos indígenas.³⁸⁷ Por su parte los Dominicos y Agustinos básicamente se dedicaron a evangelizar en la fe cristiana y de manera poco regular y desinteresada, más bien por exigencia de la Corona, a ofrecer educación básica para los indios y mestizos.³⁸⁸ Evangelización y educación de los frailes mendicantes, principalmente la de los Franciscanos,³⁸⁹ que se apoyaban en la voluntad de forma barroca que buscaba mostrar e imponer la cosmovisión española.

³⁸⁵ Vid. GONZALBO, Pilar. *Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821*, México: SEP/UPN; col. Historia, Ciudadanía y Magisterio, núm. 1, 2001, pp. 33-34. En adelante citado como *ECNE*. A estas tres congregaciones se les denomina *mendicantes*.

³⁸⁶ Vid. RICARD, Robert. *La conquista espiritual de México*, México: FCE; 1987, p. 95.

³⁸⁷ BAUDOT, Georges. *La pugna franciscana por México*, México: CNCA/Alianza; 1990, p. 9.

³⁸⁸ Sólo hay que recordar que los Agustinos siempre se opusieron a los peninsulares que dominaban las otras órdenes, lo que los llevó a incorporarse al proyecto de los criollos del Nuevo Mundo. Cfr. RUBIAL, Antonio. *El convento agustino y la sociedad novohispana (1533-1630)*, México: UNAM; 1989, *pass*.

³⁸⁹ Cfr. WRIGHT, David. *Los franciscanos y su labor educativa en la Nueva España (1523-1580)*, México: INAH/EDUCEN; ser. Historia, col. Divulgación, 1998, *pass*. En adelante citado como *FLENE*. Sobre el proyecto humanista de los franciscanos, vid. BAINTON, Roland *Erasmus of Christendom*, Gran Bretaña: Lion Publishing; 1988.

Tal presencia religiosa en el Nuevo Mundo derivaba de los acuerdos establecidos en el Concilio de Trento (1545),³⁹⁰ aquellos que buscaban restaurar la función mediadora de la fe católica para el control político y económico del mercado, una manera distinta a la del reformismo de los protestantes. Se trataba, como dice Bolívar Echeverría, del "...reestablecimiento de la necesidad de la mediación eclesial entre lo humano y lo otro, lo divino; una mediación cuya decadencia —así lo interpretan los jesuitas— ha sido el fundamento de la Reforma, de una respuesta salvaje, brutal, a esa ausencia de mediación."³⁹¹ Reformismo protestante que se vio acompañado del dinero propiedad y del *valor de uso* como mundo de vida, como condición de organización cultural, económica y política, la cual estaba determinada por objetos satisfactores de necesidades que son reconocidos como tales y que de un momento a otro pueden ser sustituidos por alguno o algunos otros que tengan características similares o sean totalmente diferentes. Un mundo que sólo se podía dar a través del "libre mercado", que como dice Horst Kurnitzky, se potencia a través del mestizaje del sistema de necesidades y de la mezcla de distintos sistemas de consumo que equiparan, intercambian y combinan los valores de uso de sus productos y sus culturas.³⁹² Contexto sociocultural, político y económico de Contrarreforma que los Jesuitas utilizaron para proponer un mercado controlado por la Iglesia Católica.

En este contexto, y antes de que concluyera el siglo XVI —en el año de 1572—, se da la llegada de la Compañía de Jesús al Nuevo Mundo, lo que marca el inicio de la caída del monopolio ejercido por los frailes mendicantes, principalmente el de los Franciscanos. Tardía llegada al Nuevo Mundo que es utilizada por la Iglesia Católica y por la Corona española para dar un giro al proyecto educativo y evangelizador que hasta ese momento se estaba dando por parte de las otras congregaciones, no sin antes reprimir la idea jesuita de formar un clero indígena.³⁹³ Punto de partida del

³⁹⁰ Se llama así dado que Trento fue la sede donde se convocó el concilio, en el año de 1545 por el Papa Pablo III. Un principado episcopal, situado entre Italia y Alemania, y el cual debido a varias interrupciones, fue traslado temporalmente a Bolonia (1547–1549).

³⁹¹ *MB*, p. 68. Es conveniente indicar que detrás de un gran número de las discusiones realizadas en el Concilio de Trento están los planteamientos del jesuita Diego de Laínes, quien proponía que más que enfrentar el protestantismo, había que resolver los problemas a partir de los cuales se había vuelto necesaria. *MB*.

³⁹² *Cfr.* KURNITZKY, Horst y BOLÍVAR, Echeverría. *Conversaciones sobre el Barroco*, México: UNAM; 1993, pp. 19-29.

³⁹³ En su primer acta provincial, los Jesuitas dicen: "...si de todas las naciones que se han convertido a Nuestro Señor, ha habido entre ellos ministros espirituales para predicar y ministrar los sacramentos, ¿cómo es posible que éstos no tengan aptitud para ello, si hubiese quien trabajase y los instruyese, pues Dios hizo al hombre capaz del mismo Dios? Y, si ellos en

proyecto religioso —a la vez político y económico— de los Jesuitas, el cual se enfocó a desarrollar una educación y evangelización que, como dice Pilar Gonzalbo, "...[es] un retorno a la propuesta de segregación: educación superior, humanista, formal y escolarizada para los jóvenes criollos, y catequesis, formación artesanal y disciplina para los indígenas."³⁹⁴ condición de expansión de su presencia que los llevó a instalar internados en las "grandes" ciudades para ofrecer una educación formal a los hijos de los españoles y una educación informal y artesanal a indígenas y mestizos. Condiciones de participación que pronto les permitió su distribución geográfica y que los llevó a colocarse al frente de los procesos de evangelización y educación en el Nuevo Mundo.

Para ello los Jesuitas buscaron mostrar la obra del Creador como "algo" que está en proceso, que se mueve en los límites del bien y el mal, de la luz y las tinieblas, de Dios y el diablo; supuesto que tiene como complemento la humanidad, el hombre que con base en su *libre albedrío* tiene la posibilidad de elegir entre esos dos mundos limítrofes. Se trataba de promover la dialéctica de la fe católica que convierte al hombre en el centro de la Salvación, en el que con sus actos puede alcanzarla, algo muy diferente al sujeto pasivo que dependía de la gracia de Dios, algo que la cúpula de la Iglesia Católica y las otras congregaciones venían promoviendo. Era la fe católica "militante" en la que el hombre, como dice Ignacio de Loyola, siempre estaba en riesgo de "...ganar el mundo y sin embargo perder el alma."³⁹⁵ Mundo de fe y de vida que se podía mostrar de manera accesible y clara a través de la voluntad de forma barroca, un recurso insustituible que los Jesuitas utilizaron para mostrar lo análogo de dos mundos: el cielo y el reino de la tierra.³⁹⁶ Arte que, como dice Bolívar Echeverría, daba "...la posibilidad [y era...] maravillosamente 'útil', no sólo de representar sino de *escenificar* el contacto o la

su gentilidad se gobernaban sin la luz divina ¿cuánto mejor lo sabrán ahora, con la gracia del Señor?". "Acta de la Primera Congregación", (año, 1577). *Apud. ECNE*, p. 71.

³⁹⁴ *ECNE*, p. 45. Al respecto, dice David Wright: "Al final del siglo XVI, el clima político y religioso favorecía la enseñanza de simples fórmulas rituales y oraciones a los nativos, mientras la educación superior se ofrecía de preferencia a los jóvenes criollos, por medio de los jesuitas; se sentían ya la pesada mano de la Contrarreforma. La Nueva España estaba pasando del Renacimiento humanista a la represiva época barroca." *FLENE*, p. 66.

³⁹⁵ Es él quien funda la Compañía de Jesús. *Cfr.* GONZALBO, Pilar. *La educación popular de los jesuitas*, México: UIA; 1989, p. 145. Una congregación que extiende su presencia hasta los primeros años del siglo XVIII, siendo expulsados para 1767 por la Iglesia Católica, no sin antes dejar una huella imborrable de su visión barroca en toda América Latina.

³⁹⁶ El arte barroco para la Compañía de Jesús, ya le era propio desde antes de llegar al Nuevo Mundo; fue clave de su *propaganda fidei*; y después del Concilio de Trento, se constituyó en una especie de estilo estético "oficial" de la Iglesia Católica; pues: "...antes de la época Barroca [dice Hauser] no se podía hacer una distinción de principio entre un arte oficial y un arte para el público *HSL*, t. II, p. 126.

unión, en un solo *continuum*, de la dimensión terrenal y la dimensión celestial, del mundo humano y el mundo divino, de la luminosidad y la tiniebla, de la virtud y el pecado, de la vida y la muerte.³⁹⁷

Ese *ethos* barroco, el que vivía y empleaban los colonizadores y la Iglesia Católica para dominar y evangelizar y que se constituyó en la voluntad de forma que posibilitó la conquista de los pueblos indígenas del Nuevo Mundo; pero a su vez, fue condición de transformación de ellos mismos, del mundo de vida peninsular que habían importado.

3.5.4. El mestizaje del ethos barroco en el Nuevo Mundo

Este *ethos* barroco de manera muy pronta inicia su proceso de mestizaje. De hecho desde los primeros contactos que los españoles tuvieron con las culturas indígenas se inicia un proceso de mezcla, a pesar de la crueldad y rigidez con que se introdujo y del gran control con que fue manejado. De ahí que el español para nombrar lo desconocido y para darse a comprender tuvo que incorporar vocablos indígenas; en el arte y la arquitectura se requirió de la mano de obra de los indígenas, los que como aprendices y luego como maestros fueron incorporando elementos de su cultura en lo ajeno, para que al final pasara a ser lo propio; también en la alimentación se dio la mezcla y la combinación de condimentos; en la música se tuvo que asimilar e integrar acordes, instrumentos y melodías; en la arquitectura expresiones indígenas; en la liturgia espacios, fechas y prácticas que la iglesia católica consideraba paganas. Condiciones de incorporación que fue sentando las bases para poder establecer vías de control, de comunicación y de aceptación, siendo un elemento privilegiado el lenguaje.

En ese proceso de mestizaje la voluntad de forma barroca, sobre todo en los primeros años, se dio acompañada de violencia, asesinatos y destrucción de lo indígena por lo importado. Se construyeron iglesias sobre las pirámides, se destruyeron figuras pétreas e imágenes paganas, se impuso el castellano, se privilegió la escritura en vez de la oralidad, se impulsó la literatura en vez de las

³⁹⁷ MB, p. 93.

leyendas prehispánicas, se obligaba a orar a un Dios ajeno y desconocido en lugar de bailar, cantar y hacer sacrificios a las deidades de los pueblos indígenas, se sustituían los instrumentos de percusión y de viento nativos por los importados. Se trataba del sometimiento para la conquista —fines del siglo XV y gran parte del siglo XVI—, un proceso que casi llevó a la aniquilación de las civilizaciones prehispánicas. No sólo por las matanzas a manos de los soldados españoles, sino también debió a las epidemias —particularmente la de 1521, de 1545 y de 1577³⁹⁸—, al abuso en las jornadas laborales, a los cambios obligados en las prácticas sexuales —la monogamia por la poligamia—, al alcoholismo impulsado por los españoles, a los suicidios y abortos y a los cambios ecológicos producto de la agricultura y ganadería impuesta.³⁹⁹ Un proceso destructivo que casi llevó, como indican Cook y Borah, a la aniquilación de los indígenas:

<i>Año</i>	<i>Población indígena total de la Nueva España</i>	<i>Porcentaje de la población indígena de 1532 a 1608</i> ⁴⁰⁰
1532	16 871 408	100.00
1548	7 817 000	46.33
1568	2 649 573	15.70
1580	1 891 267	11.21
1595	1 372 228	8.13
1608	1 069 255	6.34

Fue el momento menos eficaz y prometedor del mestizaje, el menos apto para poder lograr un mundo de vida compartido y, sin embargo, éste se dio: "...una natural rezando el pan nuestro en aymara",⁴⁰¹ sacerdotes y patronos empleando vocablos españoles e indígenas, sacerdotes dando misa a los indígenas al aire libre, mascaradas en la que todo el pueblo participaba, fiestas católicas acompañadas de prácticas paganas —posiblemente encubiertas—, construcciones con algunas imágenes y grecas prehispánicas. Condiciones de penetración clandestina y

³⁹⁸ Jerónimo de Mendieta indica que al comparar la población indígena con la que se había iniciado de la evangelización de la Nueva España, después de la gran epidemia de 1577, tan sólo quedaba un octavo de ésta. MENDIETA, Jerónimo de. *Historia eclesiástica indiana*, México: Chávez Hayhoe, vol. 2, 1945, p. 92.

³⁹⁹ Vid. MELVILLE, Elinor *A plague of sheep, environmental consequences of the conquest of Mexico*, Cambridge: CUP, 1994, *pass*; y, FLENE, pp. 64-65.

⁴⁰⁰ COOK, Sherburne y WOODROW, Borah. *El pasado de México: aspectos sociodemográficos*, México: FCE, trad. Juan José Utrilla, 1989, pp. 11-16.

⁴⁰¹ Duran, Juan. "Reflexiones en torno al llamado Barroco Americano", en: UCM/Centro Iberoamericano de Cooperación. *XVII Congreso del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana*, Madrid: Ediciones Culturales Hispánicas, t. I, 1978, p. 50. El mismo dice: "Y en el trasfondo de esta dualidad esencial se va desarrollando un arte que hoy también reconocemos como 'Barroco'." *Id.*

subrepticia que con el tiempo se fueron haciendo evidentes y abiertas en el *ethos* barroco del Nuevo Mundo, aquel que llegó de ultramar, el "...contacto de una realidad áspera, [que, como dice Picón-Salas, llevó a que...] el importado arte español involucionará en las Indias hacia formas más arcaicas y medievales."⁴⁰²

Sin embargo, con el paso de los años y una vez logrado el sometimiento de los conquistados, el proceso de mestizaje empezó a transitar por otros caminos menos destructivos, más para la incorporación, la aceptación y la convivencia —sin que desapareciera la explotación y la violencia—; cambio de dirección que se vió acompañado de un incremento de la población mestiza y criolla, factor de gran relevancia para que se diera ese cambio. Y es que para el mismo siglo XVI se inician dos procesos diferentes: uno de agotamiento y cierre de la conquista, sin el cual "...no hubiesen podido existir ni los personajes ni el escenario del drama que le da sentido a esa historia."⁴⁰³ y otro de cambio poblacional y de mayor reconocimiento de los grupos indígenas, sin que dejara de haber restricciones, control y abusos.

Ya para el siglo XVII se inicia una historia diferente en el Nuevo Mundo, una historia de mezcla que no es el epílogo del drama anterior o el prólogo de otro por venir, sino el momento definitorio para la conformación de un *ethos* barroco mestizo, un *ethos* muy diferente al que importaron por los españoles en los inicios de la evangelización y conquista; pues ahora si se trataba de un *ethos* mestizo, aquel en el que los elementos de las dos culturas ya están mezclados, ya aparecía, se daban incorporados en un mundo de vida más natural, más silvestre, lleno de vida, con imágenes y símbolos de los conquistados. Condición de cambio que también se dio acompañado de fenómenos demográficos y económicos. Y es que en los dos primeros decenios del siglo XVII la población del Nuevo Mundo asciende de manera significativa y sostenida, a la vez que se va modificando su composición étnica; de ser en el siglo XVI una población básicamente indígena y con presencia de pocos españoles y algunos africanos, para el siglo XVII el mestizo —de todos tipos y colores— predomina sobre los indígenas y los africanos a la par de un gran

⁴⁰² PICÓN-SALAS, Mariano *De la conquista a la Independencia* (Tres siglos de Historia Cultural Hispanoamericana), México; FCE, col. Popular, núm. 65, 1994^{3ed.}, p. 94.

⁴⁰³ *MB*, p. 61. El mismo dice: "Hay todo un ciclo histórico del continente que culmina y se acaba en la segunda mitad del siglo XVI. Pero hay también otro diferente que se inicia en esos mismos años." *MB*, p. 62.

número de criollos que ya superaban a los españoles. Por otro lado la pujante economía minera que interesaba a España, a inicios del siglo XVII experimenta un gran retroceso y, con ello, la disminución del intercambio de productos con el Viejo Mundo; no sólo por el desinterés que los españoles empiezan a tener por el Nuevo, sino además por las guerras que éstos sostenían —sobre todo la que se conoce como *La guerra de los 30 años* (1618–1648)—. Se inicia una especie de ruptura social y económica con la madre patria, lo que poco a poco llevó y posibilitó para que el Nuevo Mundo diversificara su económica. De ser una colonia minera, pasó a ser generadora de gran producción agrícola y de manufactura artesanal, lo que potenció un mercado de venta e intercambio a todo lo largo de su territorio. Condición de desarrollo que llevó a que en el siglo XVII el Nuevo Mundo pasara a ser, como dice Echeverría, "...un sistema de explotación moderno afeudalado propio de las *haciendas*, con centros de producción mercantil, basados en la compraventa de la fuerza de trabajo, pero interferidos sustancialmente por relaciones sociales de tipo servil."⁴⁰⁴

Se trata de un mundo de vida no planeado ni acordado que potenció el mestizaje, la presencia de un pluralismo cultural que ya tenía cierto reconocimiento y que siguió guiado por la voluntad de forma barroca ya mestiza. Es el inicio del proceso de consolidación de la sociedad barroca mestiza,⁴⁰⁵ contando con una población ya formada en ese *ethos*, siendo mayoría y con significativa intervención en ese mundo de vida: artesanos, mercaderes, capataces, religiosos que ya eran mestizos o indígenas y algunos criollos con ciertos puesto de nivel medio. Ya se tenían una fuerte participación en proyectos arquitectónicos y en la confección de retablos, ya se escribía poesía y literatura, ya se elaboraban esculturas y se pintaban, ya había cantantes y mestizos e indígenas que formaban parte de los coros de las iglesias, ya se tenían intervención en el comercio y en la administración de las haciendas, ya estaban integrados a las congregaciones religiosas —claro, nunca como sacerdotes—. Se trataba de una "...América hispana [que como indica Arriarán]

⁴⁰⁴ *MB*, pp. 63-64.

⁴⁰⁵ De hecho la mayoría de los indígenas y los criollos, culturalmente ya eran mestizos. O'GORMAN, Edmundo. *Meditación sobre el criollismo*, México: FCE; 1970, p. 22.

sería la tierra de todos los sincretismos, el 'continente de lo híbrido de lo improvisado'.⁴⁰⁶

En esta emergencia cultural que llevó al mestizaje del *ethos* barroco peninsular, la congregación que tuvo una mayor participación fue la Compañía de Jesús, pues su visión de mundo católico fue la que más explotó la mixtura que esa voluntad de forma posibilitaba, no sólo para evangelizar según sus ideas católicas, sino además para conservar sus privilegios, poder político y la pujanza económica que ya habían logrado. A través de ese *ethos* barroco mestizo pudieron mostrar una mixtura integradora, aquella en la que hay elementos culturales que se conservan, otros que cambian y algunos que se eliminan. Se trata de un proceso de transubstanciación en el cual se genera lo nuevo, algo muy diferente al compuesto en el que todo se integra y la diferencia se elimina para quedar uno. Esto lo podemos ver de manera ejemplar en el *Milagro del Pocito*, pintura del valenciano Rafael Ximeno y Planes ubicada en la Excapilla del Palacio de Minería de la Ciudad de México y en la cual podemos ver la mezcla que aproxima y, a su vez, distingue: el mundo celestial representado por la Virgen María —la mestiza— que está en lo alto y al centro del cuadro y de debajo de ella el mundo terrenal personificado por criollos, indios, mestizos y los sacerdotes españoles que ven maravillados cómo milagrosamente brota el agua de entre las piedras, la mezcla que distingue y a la vez aproxima. Un mostrar lo mundos que por su cercanía casi se tocan, casi se confunden, pero nunca pierden su identidad.

⁴⁰⁶ ARRIARÁN, Samuel "Barroco y neobarroco en América Latina", en: *FNM*, p. 59.



Una pintura donde se abre la posibilidad de dos mundos que se aproximan, que casi se tocan, que casi se unen, que coexisten y conviven a través de imágenes no fijas, acompañadas de resplandor, de líneas difusas y desvanecidas, de formas en fuga que intercambia la tierra y el reino de los cielos —algo muy propio de la *propaganda fide* de la Compañía de Jesús—. ⁴⁰⁷ Ya que:

...cualquier manifestación “barroca” [dice Alberro] resulta tener a la vez una dimensión privada y pública, un carácter religioso y laico, mezclando de manera indisoluble lo festivo con lo sagrado y lo popular con lo cortesano, mientras sus participaciones, actores y/o espectadores pertenecen por su parte a todos los sectores étnicos y sociales que componen una sociedad colonial profundamente heterogénea. Este carácter mixto, que está presente en las expresiones de la sensibilidad barroca de otros países del Viejo Mundo, tiene sin embargo orígenes particulares en el Nuevo Mundo, al menos en Nueva España, desde luego Perú y seguramente en Brasil, orígenes que merecen algunos comentarios. ⁴⁰⁸

⁴⁰⁷ Al respecto dice Schumm: “No es sino en el barroco que la Iglesia pone en marcha una política colonial basada en la exposición masiva de imágenes religiosas para imponer un denominador común el conjunto de una sociedad pluri-étnica donde la comunidad discursiva encontraba todavía mil obstáculos.” SCHUMM, Petra. “El concepto ‘barroco’ en al época de la desaparición de fronteras”, en: SCHUMM, Petra (comp.). *Barrocos y modernos* (Nuevos caminos en la investigación del Barroco iberoamericano), Berlín: Vervuert, 1998, pp. 16–17. En adelante citado como *BM*.

⁴⁰⁸ ALBERRO, Solagne. “Imagen y fiesta barroca: Nueva España, siglos XVI–XVII”, en: *BM*, pp. 35–36.

Ethos barroco mestizo que para las últimas décadas del siglo XVII se fue haciendo cortesano, protocolario y sumamente recargado, dejando de tener una función divulgadora, para adquirir un: "...espíritu aristocrático de la Iglesia y de la elite española y criolla...", como indica Hauser.⁴⁰⁹ Voluntad de forma mestiza que en el siglo XVIII inicia una clara decadencia, básicamente debió al impulso del espíritu Ilustrado, al mundo de vida capitalista y a la sociedad moderna que en él se concretaba.⁴¹⁰ Proceso de sustitución y cambio que no pudo eliminar de Latinoamericanas los elementos más arraigados del barroco mestizo, que se condensa en nuestras culturas: las fiestas, las construcciones, las imágenes sacras, los mitos, sus ritos y gran parte de la cosmovisión que hoy más que nunca está en nuestros grupos indígenas.

3.5.5. Lo analógico del ethos barroco

Ese *ethos* barroco, sobre todo el mestizo —cultural y racial a la vez—, es el que mejor caracteriza la analogía, la analogicidad, sobre todo la de proporcionalidad impropia o metafórica; aquella que se da en tiempos de crisis, cuando hay tensión en las relaciones y condiciones de convivencia entre los seres humanos, entre las culturas: en sus valores, en su identidad, en sus vínculos como grupos, en lo material y en lo simbólico. De esta condición mestiza, a la vez analógica, derivaron muchas prácticas de convivencia, por ejemplo el *tequio* o la faena de los grupos indígenas en México,⁴¹¹ práctica comunitaria que expresa su visión de mundo, su identidad cultural, la vida en cooperativa y compartiendo lo que se tiene y lo que se puede ofrecer, algo que resulta incomprensible e insostenible para las personas constituidas en el individualismo neoliberal globalizada.

Así el modelo de hombre barroco mestizo es aquel que permitió integrar y eliminar, fusionar lo universal en lo particular, lo absoluto en lo relativo, lo

⁴⁰⁹ *HSL*, t. II, p. 111.

⁴¹⁰ Como indica Márquez: "América persiste en su barroquismo cuando España lo abandona para adoptar las normas del clasicismo académico. En nuestro siglo XVIII, durante largo tiempo, persiste el culto a los maestros del siglo anterior." *Vid. BLH*, p. 26.

⁴¹¹ Es la práctica comunal en la que todo habitante de un pueblo cooperar con material o regalar su trabajo para construir o hacer una obra en beneficio de alguien de la comunidad o de su pueblo (hacer una casa, levantar una barda, hacer una escuela, meter un camino, cavar un pozo, etcétera) y que en caso de los jóvenes, sirve para formar su visión de derechos y obligaciones para con y en la comunidad. *Cfr. N.D.*, "El tequio", <http://sepiensa.org.mx/contenidos/democracia/tequio/tequio3.html> 02-11-07.

necesario en lo contingente, lo trascendente en lo perecedero. Ésta es su analogicidad, el hombre análogo que vive en la paradoja, en los opuestos, en los contrarios que entran en conflicto y que proporcionalmente se resuelven, pues a la vez que se distingue interactúa; una especie de imagen que se refleja en el espejo y que muestra a la vez lo que se es y lo que no se es. Condición de dualidad que a la vez que confunde distingue, la mezcla que no lleva a perder las diferencias: lo real y lo simbólico, lo material y lo imaginativo, lo superficial y lo profundo. Dualidad que también se da en la tierra y el reino de los cielos, en lo pagano y lo sacro, en lo indígena y lo español, en el mestizo y el criollo.

Eso es lo que hace que el hombre mestizo culturalmente sea el análogo, su potencial para sintetizar lo propio y lo ajeno, para permitir la convivir en la mixtura, en la mezcla, en la hibridación. Y es que: "En el tiempo barroco [como indica Beuchot] se atiende mucho a la vida personal, a la salvación individual, pero en el seno de algo universal, como es la comunidad, el bien común, o como es el llamado universal a la salvación, de la gracia divina."⁴¹²

Por ello la proporcionalidad es lo más propio del hombre barroco, la posibilidad de unir lo que se ve como los opuestos. Qué mejor ejemplo que la mascarada para mostrar que el hombre barroco mestizo se daba en la convivencia, principalmente las que se organizaban en el Nuevo Mundo, fiesta importada que posibilitaba la presencia de todos, su convivencia sin distinguo alguno. Fiestas que con el tiempo se fueron haciendo mestizas, dada la incorporación de elementos indígenas como la música, las formas de bailar, los instrumentos. Fiesta que era punto de fuga, válvula de escape para desahogar lo enrevesado del Nuevo Mundo y lo represivo que éste era. El momento plenamente barroco que abría y propiciaba la mixtura, el intercambio y la "libertad de expresión", sobre todo a través de la ficción, la alegoría y la exuberancia de lo que en ésta era representado.⁴¹³

De hecho el mismo barroco vive en su analogicidad, se da en la diferencia que vincula los opuestos sin que éstos pierdan sus límites. Y es que, por un lado, los *conceptistas* —encabezados por Baltasar Gracián— nos hablaban del hombre

⁴¹² BEUCHOT, Mauricio "Filosofía del barroco", en: *FMM*, p. 28.

⁴¹³ *Vid. EBMC*, pp. 174-190.

barroco como el *discreto*,⁴¹⁴ aquel que tenía la sabiduría práctica y que procedía de manera prudente y cauteloso para resolver con éxito cada uno de los retos que se le presentaban —algo que en la literatura se tradujo como estrategia de asociación ingeniosa de las palabras y de un lenguaje *polisémico* que emplea formas complicadas como la *elipsis*, el *zeugma*, la *disemia*, la parábola y la *paradoja*, las cuales impresionan y puede llegar a confundir los sentidos—;⁴¹⁵ lo más propio de la analogía de proporcionalidad propia, pues en ella el nombre común es compartido por los analogados pero manteniendo proporcionalmente cierta diferencia.

Por el otro, los *culteranos* o gongoristas que proponían como modelo de hombre barroco al *alegórico*, aquel que vive en y por el desequilibrio de la metáfora, que posibilita enfrentar y comprender el mundo de manera simbólica buscando establecer límites figurados que conservar algunas similitudes a partir de comparaciones complejas, imaginativas y abreviadas; lo más propio de la analogía de proporcionalidad impropia, la metáfora que es capaz de unir el predicado literal con el simbólico de manera laberíntica, sensorial y hasta dispersa; lo más propio del género lírico y la poesía.⁴¹⁶ Por ello, dice Beuchot:

Si en los conceptistas la analogía se inclinaba a su parte de univocidad, en los culteranos se inclina a la equivocidad. Los culteranos son los que nos recuerdan que la analogía, aunque es algo intermedio entre lo unívoco y lo equívoco, tiene como predominio la equivocidad; esto es, aunque tiene parte de igualdad y parte de diferencia, en ella predomina la diferencia. En la misma exuberancia del culteranismo, en sus mismas florituras, se ve una concepción o sensación de lo equívoco que se distiende hasta el infinito, que boga por la diversidad, que se abre sin casi ocasión de cerrarse, sin cierre posible. Pero hay un punto de equilibrio, que es el tema de fuga, el *Leitmotiv*.⁴¹⁷ [De ahí que en el barroco convivan...] dos formas de equilibrio (o de desequilibrio): la conceptista y la culterana, buscando equilibrarse en sus tensiones. [...] condición misma del hombre."⁴¹⁸

⁴¹⁴ Vid. CIORANESCU, Alejandro. *El barroco o el descubrimiento del drama*, Tenerife: Universidad de la Laguna; 1957, pp. 117-132. De hecho como el indica el modelo de hombre barroco se opone a renacentista. *Ibid.*, p. 116.

⁴¹⁵ Cfr. GRACIÁN, Baltasar. *Agudeza y arte de ingenio*, Valencia: Castalia; 2001.

⁴¹⁶ Según Helena Beristáin, se puede dar *en presencia*, cuando aparecen explícitos ambos términos o *en ausencia*, cuando sólo se puede comprender en su contexto y en su completud, "...atendiendo [como indica ella misma] al título del poema a que pertenece[...] y efectuando la lectura completa del soneto." Que se sobreentiende a partir del contexto. *DRP*, p. 315. Además, *cfr.*, *DRP*, pp. 315-317.

⁴¹⁷ El *leitmotiv* o *leitmotif* es una herramienta artística que, unida a un contenido determinado, transcurre a lo largo de toda la obra de arte terminada, lo que posibilita tener una guía del motivo de la obra.

⁴¹⁸ BEUCHOT, Mauricio. "Filosofía del barroco", en: *FNM*, p. 28.

Por ello el barroco hispano es el mundo de la analogía, pero más lo es el del Nuevo Mundo dado el mestizaje de lo caracterizó. Barroco mestizo que se sirvió de la prudencia como vía de encuentro y para la convivencia, lo más analógico, que es lo que permite el diálogo,⁴¹⁹ la dialéctica entre el hablante y el escucha en busca de un mutuo entendimiento, lo único que evito el caos y la total destrucción. De hecho la analogicidad del barroco es lo que permitió el mestizaje, el potencial que tiene para acercar y distanciar a la vez, para la apropiación y la diferenciación, para la pérdida y la ganancia; condición que permitió que el mestizaje fuera el reino del sincretismo, de lo híbrido.

De hecho en la realidad todo es mezcla, el mismo conocimiento lo es, nada es puro, nada se da en estado de pura excelencia ni en estado de pura corrupción, la misma interpretación implica esto, la misma educación se ve acompañada de esta condición: en la enseñanza, en el aprendizaje, en los contenidos seleccionado y eliminados, en la manera como se presenta. Todo lo que se implica en la educación, sobre todo la formal e institucionalizada, es completamente unívoca ni tampoco completamente equívoca sino analógico. Y es que en la realidad —concreta y abstracta— siempre hay algo en común y algo de diferente, algo se pierde y algo se conserva; se trata de la mezcla que no puede eliminar las diferencias, condición que el barroco gestó en el Nuevo Mundo, "...lugar en el que se trama [como indica Maravall] la más compleja red de oposiciones."⁴²⁰

3.5.6. Las funciones cognitivas de la categoría neobarroco

Son las condiciones antes indicadas las que nos llevan a plantear que la analogicidad del barroco mestizo del Nuevo Mundo vino para quedarse, para ser la huella imborrable de nuestro pasado y condición de nuestro porvenir. Hoy día, querámoslo o no, convivimos en un mundo donde se anidan expresiones de ese barroco mestizo: catedrales, pinturas, retablos, imágenes, fiestas, ritos, ceremonias, música, instrumentos, mitos, vestidos, procederes. De ahí que Arriarán plantee:

⁴¹⁹ *Vid., supra.*

⁴²⁰ MARAVALL, José. *La cultura del barroco*, Barcelona: Ariel; 1990, p. 325.

El concepto de barroco en tanto descripción de otra forma de modernidad no capitalista, correspondiente al modo de ser propio de la cultura del Nuevo Mundo, se ha convertido en una metáfora de las interacciones incluyentes. La mezcla de las historias y las culturas se extienden y se profundizan en nuestros días. Entonces lo neobarroco aparece como una categoría histórica útil. Mientras las formas barrocas definen colectividades políticas y sociales mezcladas con la religión, hoy las formas neobarrocas se definen por las nuevas relaciones multiculturales que surgen de la interacción con los símbolos...⁴²¹

Eso significa que algo del barroco sigue presente entre y en nosotros, en nuestra forma de ser, en nuestra forma de vivir, en nuestro mundo de vida: en lo alegórico que éste es, en la manera de ver y practicar lo religioso y lo pagano, en lo festivo de nuestro pueblos y grupos sociales, en lo simbólico de nuestros mitos y ritos, en lo lúdico de nuestro lenguaje, en lo teatral de nuestro actuar, en la manera como nos relacionamos con la familia y con los amigos, en la manera en que educamos —sea esta educación formal, no formal e informal—. Baste recordar que gran parte de la literatura Latinoamérica tiene como antecedente el barroco hispano y mestizo, hecho cultural primigenio que de manera profunda experimenta y actualiza el mestizaje que se logró con el barroco.⁴²²

Se trata de uno de los *ethos* que nos constituyó y que a pesar del tiempo y de las transformaciones sociales hoy día tiene vigencia, pero no como lo que fue cuando se buscaba dominar, evangelizar y castellanizar a los indígenas, sino en términos de ser el horizonte histórico que se condensa en nuestro presente socio-cultural, aquel que de manera renovada o actualizada se presenta como un *neobarroco*; un barroco que contiene el prefijo “neo” dado que condensa la idea de reciclaje renovado, muy útil para comprender manifestaciones que actualmente se están dando.

Neobarroco que aquí se ve como una categoría diferente al *ethos* barroco de Bolívar Echeverría, pues no se trata de proponerlo como una de las vías que la humanidad tiene para resistir y enfrentar el modernismo capitalista —dado su productivismo, individualismo, consumismo y cosificación de los sujetos—;⁴²³ ni tampoco, como claramente lo está haciendo Samuel Arriarán, para estructurar un

⁴²¹ Vid. ARRIARÁN, Samuel *Barroco y neobarroco en América Latina* (estudios sobre la otra modernidad), México: Itaca; 2007, p. 99. En adelante citado como *BNAL*.

⁴²² Vid. *BNAL*, pp. 55-79; También, *BLH*, p. 26.

⁴²³ Cfr. *MB*, pp. 36-56.

sistema filosófico que dé fundamento a una hermenéutica.⁴²⁴ Se trata, más bien, de una búsqueda onto–epistemológicos, pues se pretende explicar el potencial cognitivo que éste tiene como categoría, como un instrumento cognitivo que permite dar a comprender formas de expresión que de origen se están dando en las culturas de Latinoamérica —en sí heterogénea pero con mínimos de igualdad—. Una categoría nativa que de origen sirva para evitar el imperialismo categorial del que José Gaos nos advierte,⁴²⁵ el uso de categorías importadas y sin relación alguna con nuestras culturas.

Para ello parto de reconocer que una de las funciones cognitivas de la categoría neobarroco, es permitirnos reconocer la ambigüedad y la multiplicidad de sentidos que hoy día están presentes en nuestras sociedades, esa dinámica sociocultural que gira en torno a la sinergias indeterminadas de diversos orígenes que escapan a todo control estatal, social, familiar y educativo; la pluralidad que nos lleva a tener que interactuar en una sociedad divergente dado que su diversidad nos exige su reconocimiento. Y es que, como indica Deleuze: “La armonía [sociocultural] atraviesa una crisis en beneficio de un cromatismo ampliado, de una emancipación de la disonancia o de acordes no resueltos, no relacionados con una totalidad.”⁴²⁶ Esto lo podemos ver claramente en la lucha que la mayoría de los pueblos indígenas están dando para ser reconocidos como parte de un Estado Nación —caso ejemplar el del Ejército Zapatista de Liberación Nacional—, o en la defensa que diversos grupos minoritarios mantienen para que con equidad se les dé y reconozca la participación que tienen y sus derechos y obligaciones. Un desplegar los pliegues de la sociedad, una especie de neoleibnizianismo en el que “...una realidad que a partir de la mónada concibe un sustrato oscuro (el piso de abajo) y un sustrato superior (el piso de arriba con alguna ventana que conecta al mundo exterior).”⁴²⁷

Además, esta categoría neobarroco nos permite comprender que en nuestras sociedades Latinoamericanas —no en todos los sectores ni en todos los casos, pero si en su gran mayoría— son sociedades mixtas, carnavalescas, artificiosas y llenas

⁴²⁴ Cfr. *BNAL*; y ARRIARÁN, Samuel “La hermenéutica barroca”, en: *EHA-B*, pp. 25-32.

⁴²⁵ Vid. GAOS, José. *En torno a la filosofía mexicana*, México: Alianza; 1980.

⁴²⁶ DELEUZE, Gilles. *El pliegue* (Leibniz y el barroco), Barcelona: Paidós; 1989, p. 108.

⁴²⁷ *BNAL*, pp. 100-101.

de intratextualidad; algo que de manera nítida podemos encontrar en sus festividades, en sus mitos, en sus ritos, en sus modos de convivencia. Claro ejemplo de ello es el día de muertos, aquel en el que se ve la muerte como algo festivo y no como un estado de luto. Es la alegoría colectiva que está más allá de la pesadumbre o de un supuesto dolor familiar, pues se trata del día en el que la o las almas de nuestros muertos retornan a sus hogares para visitarnos, para volvernos a encontrar —aunque durante esa visita no nos vemos con ellos—. O las enramadas de los Yoremes–Mayo de Sinaloa que tienen una función articuladora de esquemas, conocimiento y concepciones de su cosmovisión con su Universo–mundo o *Annia* que está expresado en sus universos: mar, viento, tierra y cielo. Con el *Annia Bahue* o universo del mar, al estar la enramada orientada en la dirección por donde sale el sol —el “Norte indígena” o “Este occidental”— que geográficamente coincide con los litorales del estado de Sinaloa; con *Annia Jeka* o universo del viento, al dirigirse los músicos pascolas hacia las montañas de la Sierra Madre Occidental y quedando el *pajco’ola yohua* al centro en forma de flor (*Segua*); con el *Annia Buia* o universo de la tierra, al estar orientada la mirada del danzante venado y sus cantos hacia la salida del sol, buscando representar la tierra (a los montes y valles); y, con el *Annia Tehueca* o universo del cielo, al estar el flautero tempoleero mirando al cielo para “abrirlo” y para “ayudar al amanecer transitando junto con el sol.”⁴²⁸

Una tercer función cognitiva que tiene la categoría neobarroco es la de posibilitar el reconocimiento de símbolos que encubren o que han sido encubiertos por la imposición del poder y la dominación capitalista, sobre todo aquellos que se han implantando y reforzado a través del lenguaje y de los símbolos. Aquí la literatura, y en general todo el arte, tiene un papel fundamental, pues, como propone Arriarán, hay una generación de literatos neobarrocos que a través de sus obras han venido elaborando una crítica irónica, paródica y carnavalesca que simbólicamente resemantiza, transgrede y libera al sujeto y a la sociedad de su

⁴²⁸ *Vid.*, MEDINA, Patricia. *Identidad y conocimiento* (Territorios de la memoria: experiencia intercultural yoreme mayo de Sinaloa), México: CONACYT/UPN-A/Plaza y Valdes; 2007, pp. 171-200. Como dice Medina: “[E]l Universo–mundo se designa en el lenguaje yoreme como *annia*; esta concepción denota, por una parte, espacios de acción a través de sujetos, seres, animales, sonidos que reprenden a dicho mundos. Por tanto, la distribución de los danzantes, músicos y el lugar hacia el que orientan sus plegarias se vinculan a la representación simbólica y material del contexto y mundo mayo.” *Ibid.*, p. 173.

cosificación, de la objetividad y del *logos* Ilustrado.⁴²⁹ Una búsqueda que pretende resignificar nuestra identidad latinoamericana y llenar de ilusión otra ilusión en donde no hay un centro —el occidente, la razón ilustrada, el “método científico”, lo objetivo, el sujeto cosa— sino el espacio infinito —mundos de vida, identidades, imaginación, afectos, ideas, símbolos e intuiciones—, ni tampoco la totalidad sino fragmentos que en su especificidad tienen el potencial de condensarlo. Claro ejemplos de estas obras son *Los pasos perdidos* de Alejo Carpentier, *Manchay Puito* de Néstor Taboada, *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, *Ficciones* de Jorge Luis Borges, *Aura* de Carlos Fuentes, *La ciudad ausente* de Ricardo Piglia, *Ema, la cautiva* de César Aira, *Los detectives salvajes* de Roberto Bolaño, *Nostalgia de la muerte* de Xavier Villaurrutia y *Una de dos* de Daniel Sada.⁴³⁰ Se trata de expresiones literarias que cognitivamente nos dan una luz liberadora para transgredir los signos del capitalismo neoliberal que se nos ha venido imponiendo a los latinoamericanos. Una posibilidad para identificar y, ¡por qué no!, transformar el mundo de vida del hombre cosificado, individualista, despojado de afectos, sin un fin constructivo y carente de valores fundamentales como la honestidad, la solidaridad y el respeto; para sustituirlo por un hombre solidario, honesto, respetuoso, imaginativo, creador, feliz, lleno de erotismo y plenamente lúdico.

Estamos hablando del instrumento cognitivo que, como dice Severo Sarduy, nos permita “...amenazar, juzgar y parodiar la economía burguesa...”,⁴³¹ aquella que nuestros actuales gobiernos promueven y administran de manera corrupta y tacaña, muy bien acompañados por los grandes corporativos que fortalecen y explotan bajo una supuesta filantropía evasora de impuestos como por ejemplo: —El Teletón—.

Una cuarta función cognitiva de esta categoría es la de permitirnos reconocer que la realidad en y por su historia es diversa, muy en términos del *evénemetiel* que los historiadores franceses emplearon para criticar la historiografía que sólo sujeta a una denominación como condición de referencia; aquella en la que: “...cada

⁴²⁹ Vid. *BNAL*, pp. 14ss.

⁴³⁰ Vid., *BNAL*, pp. 109-199.

⁴³¹ SARDUY, Severo. *Ensayos generales sobre el barroco*, Buenos Aires: FCE; (1987), p. 209.

momento histórico [como propone Omar Calabrese] no puede reducirse a una sola etiqueta, por el simple motivo de que la historia está constituida por el enfrenamiento de fenómenos distintos, conflictivos, complejos...".⁴³² Esto significa que historiadamente se puede identificar la diversidad del común constitutivo de las culturas Latinoamericanas, los *ethos* con los que se constituyeron las culturas que hoy compartimos este vasto territorio, su análogo que proporcionalmente derivó en su mestizaje. Así, no es raro que se esté reivindicando el papel de la tradición oral, vía que el barroco empleó para simbolizar, algo que en la actualidad nos llevaría a neobarroquizar el quehacer metódico para la investigación histórica. Claro ejemplo de ello es lo que se está haciendo con la historia oral como una metodología que busca reconstruir a partir de ésta vía que casi ha caído en el olvido. Una vía que al igual que la escritura nos permite reconstruir el pasado a partir de un informante clave que oralmente nos narra cómo es que él recuerda y "siente" el devenir de ciertos procesos histórico-sociales;⁴³³ método y técnica que nos abre la posibilidad de hacer microhistoria, aquella en la que se reconstruye la especificidad de un proceso del pasado pero de manera focal, en lo local.⁴³⁴

Una quinta función de la categoría neobarroco, a partir de lo que propone Calabrese, es la de ser un instrumento cognitivo que nos permite reconocer que las formas sociales son fractales —del Latín *fractus*⁴³⁵—, al igual que algunos de los modelos de la física y las matemáticas.⁴³⁶ Se trata de recuperar la idea de la fractalidad para mostrar las condiciones de mestizaje cultural que se dieron en América Latina, algo que tuvo gran similitud a diferentes escalas y con ciertas irregularidades; proceso recursivo e iterativo muy propio de la voluntad de forma barroca que fue empleada para constituir un mundo de vida del Nuevo Mundo. Condición que hoy día se está revitalizando a través del entrecruzamiento de expresiones artísticas que sintetizan el arte popular, el arte de masa y el arte culto, generando una especie de neobarroquización que se ha extendiendo a expresiones

⁴³² *EN*, p. 20.

⁴³³ Por ejemplo *vid.*: Pérez, Herón (2001), "Tradición y oralidad en el refranero mexicano", en: Universidad Iberoamericana, *La tradición hoy día* (Memoria Primer Foro Interdisciplinario de oralidad, tradición y cultura popular y urbana), México: UIA, pp. 15-28; y, Vázquez, Marco. "El público y los espacios de la narración oral", en: *Ibid.*, pp. 189-194.

⁴³⁴ Por ejemplo *vid.*: GINZBURG, Carlo. *Il Formaggio e i Vermí* (El cosmo di un mugnaio del '500), Torino: Einaudi; 1999; y, BERLÍN, Fernando. *Héroes de los dos bandos*, Madrid: Plaza Ediciones; 2006.

⁴³⁵ Los *fractales* son estructuras geométricas irregulares y de detalle infinito que se repiten de manera muy similar a diferentes escalas. *Cfr.* N.D., "Fractales en la naturaleza", en: http://mx.youtube.com/watch?v=uas_HJNAzfw 14-11-07.

⁴³⁶ *Vid.* *EN*, pp. 135-141.

extra-artísticas como los mitos y ritos occidentales y locales de masa e indígenas. Hoy día podemos ver cómo los bailables rituales se entremezclan con el folklore, el “día de muertos” con el *halloween*, la artesanía con el valor de uso, las organizaciones comunitarias o locales con las gubernamentales, lo rural con lo urbano, la vida en la naturaleza con el ecoturismo, el chamanismo con ciertas prácticas profesionales, la medicina naturista y homeópata con la alópata, la intuición con la razón, la mágica con la ciencia; algo que sólo se puede comprender ubicando un “justo medio”, aquel que el neobarroco condensa y que en su fractalidad vincula pero manteniendo límites entre los extremos, entre los “opuestos”, entre los fragmentos. Así, como propone Beuchot:

Es el tiempo de llevar los fragmentos a su recomposición o reconstrucción. [...] llevándolos a su justo límite. Los límites que detendrán el caos, que de suyo se levanta, majestuoso, ante los fragmentos caídos. Es lucha por los límites. Límites de la cultura y la natura, para no perder ninguna de las dos alternativas. Límites de lo natural y lo sobrenatural, para no quedarse enlodado en el pecado ni levantarse en un angelismo inexistente. Límites de la razón y la gracia (o la fe), para no exaltar desmesuradamente la razón de modo que se pierda la percepción del misterio [...]. Tiempo de los límites que se tocan sin perderse, o se entrecruzan sin confundirse ni desaparecer, tiempo de lo análogo.⁴³⁷

Se trata del claroscuro que trasciende y no se detienen, seguramente porque el hombre y la sociedad es evolución, camino, itineración que de una u otra manera lleva a que algo nos una, a que algo nos identifique, mínimo universal que enlazan y vinculan las expresiones culturales independientemente de la nación que se trata; sobre todo en el caso de Latinoamérica, mucho más cuando se trata de nuestros grupos étnicos. Es algo así como el prototipo de hombre y sociedad que de suyo encontramos en la mayoría de los países de Latinoamérica. Estamos ante el instrumento cognitivo que nos permite pensar en la semejanza y la diferencia que se gesta con el tiempo, ya que: “...más allá de la superficie [como dice Omar Calabrese], existe una forma subyacente que permite las comparaciones y las afinidades. Una *forma*. Es decir, un principio de organización abstraído de los fenómenos que preside su sistema interno de relaciones.”⁴³⁸ El orden de repetición que un proceso tiene: el estático —el esquema— y el dinámico —la rítmica y cadencia—.

⁴³⁷ BEUCHOT, Mauricio (1999), “Filosofía del barroco”, en: *FNM*, p. 33.

⁴³⁸ *EN*, p. 13.

Y es que como categoría el neobarroco nos abre las puertas para poder reconocer la inarmonía, la heterogeneidad y la movilidad de las estructuras culturales de los países de Latinoamérica, la posibilidad de poder romper con el absoluto que forma pantallas que nos impide comprender e identificar la diversidad y las diferencias que están implícitas. Ahora se sabe que la última palabra sobre el conocimiento del mundo físico no sólo pertenece a la razón sino también a la imaginación y a la intuición, que éste no se reduce a las ecuaciones sino también a los símbolos, que no hay un método científico sino métodos para generar ciencia. Un instrumento cognitivo que de manera imaginativa y alegórica nos permite cuestionar los absolutos y las verdades científicas, en favor de verdades hermenéuticas —sobre todo cuando éstas son analógico–icónicas: pues están entre lo conceptual o concreta, entre la metáfora y la metonimia, entre lo ontológico y epistémico. Potencial cognitivo que la categoría neobarroco tiene y que nos sirve para repensar la complejidad de los procesos socio–culturales y de las problemáticas educativas que hoy estamos enfrentando.

3.5.7. Neobarroco y educación pluricultural

Es así que la categoría neobarroco cognitiva–interpretativamente nos permite comprender lo enrevesado, confuso, diverso y festivo que son las culturas latinoamericanas, algo que se expresa y debe ser reconocido en la educación, pues hoy día es claro que ésta se encuentra en crisis dada la incapacidad que los programas y proyectos educativos tienen para reconocer y atender su complejidad.

No olvidemos que el modelo centralista burgués de los europeos es el que se les impuso a lo que hoy son los Estados de Latino América, lo que derivó en sistemas educativos orientados a uniformar y eliminar toda forma de conocimiento y cultura que fuera ajeno, algo que hoy día prevalece y se fortalece a través de la visión positivista, neoliberal, globalizadora y racista que busca eliminar toda diferencias social, cultural, lingüística e ideológica.⁴³⁹ Algo que también se expresa en la

⁴³⁹ *Vid.* COMBONI, Sonia y JUÁREZ, José "Educación y construcción de la identidad en contextos heterogéneos; el sentido de la educación indígena", en: *Identidades*, Revista de educación y cultura, año 2, núm. 5, abril-junio de 2001, pp. 45-50. Ciertamente es que hoy día se hay programas educativos interculturales, pero su estructura carece de toda posibilidad de desarrollo, más bien se trata de programas que de manera compensatoria y aislada buscan resolver problemáticas en lo

formación y concepción de los docentes, los cuales no están preparados para ofrecer una educación diferenciada a sus alumnos y mucho menos para respetarlas, pues a éstos sólo se les prepara como: "...simples técnicos aplicadores de recetas de supuesta validez universal."⁴⁴⁰

En ese sentido el neobarroco nos sirve para reconocer cómo la pluralidad social y cultural también debe ser una pluralidad educativa y formativa de los docentes, pues implica aplicar una racionalidad moderada en la que los conflictos y las diferencias se manejan en términos de proporcionalidad, manteniendo mínimos de conmensurabilidad que unan y den un común educativo en el que no se eliminen las diferencias ni la especificidad, sino que se desarrolle a través de acciones de reconocimiento y convivencia, de resolución de las barreras de aprendizaje que cada educando tiene. Esto significa que todo programa o proyecto educativo o de evaluación debe tomar como punto de partida la especificidad social y cultural, las condiciones locales que, quiérase o no, determinan el tipo de conocimiento que se tiene; sin que ello signifique que no deba haber mínimos de homogeneidad y de igualdad, aquellos que proporcionalmente potencian el diálogo y posibiliten dar continuidad a los procesos de formación y de incorporación a los diferentes niveles educativos y a un campo laboral. Y es que no se trata de negar la necesidad de que todos tengamos un conocimiento base que atienda al desarrollo teórico y tecnológico hoy mundializado, sino de evitar eliminar o hacer folklore de lo regional o local, de lo específico, del conjunto de conocimientos, tradiciones, lenguajes que identifican a los diferentes grupos sociales y culturales. Ambigüedad y multiplicidad de sentidos que deben ser considerados en los *curricula* de las naciones de Latinoamérica. Aquella que lleve a compartir lo mundial y lo nacional con lo regional y lo local; algo que también debe ser considerado al formar a los docentes responsables de conducir una educación que hoy día, se quiera o no, en nuestro país es pluricultural. Claro intento de esto es el Bachillerato General Mazateco, "...un proyecto educativo que se apropie del ámbito comunitario, [teniendo como funciones...] vincular sus actividades con el resto del país mazateco [...y el de

inmediato de un sector que poco a poco se espera se extinga. Proyectos llenos de demagogía y sin una búsqueda clara, fundamentada y apoyada para reivindicar y reconocer las culturas indígenas.

⁴⁴⁰ ARRIARÁN, Samuel. "La hermenéutica barroca", en: *EHA-B*, p. 34.

poder...] brindar a los estudiantes y a sus familias un plan de vida.⁴⁴¹ Una manera de dar respuesta a esas sinergias indeterminadas que tienen diversos orígenes y que se escapan al control estatal, social, familiar y educativo que se busca imponer para homogenizar.

Por otro lado, hoy día se requiere de un sistema educativo y de formación de educadores que se les prepare para emplear estrategias artificiosas y de múltiples posibilidades de lectura para ampliar las opciones de comprensión y aplicación de los conocimientos culturales, escolares y laborales. No en vano para la integración educativa se plantea la necesidad de realizar *adecuaciones curriculares* que permitan a los sujetos con capacidades diferentes acceder al currículo regular en función de sus potencialidades y ritmos de aprendizaje.⁴⁴² Además, hoy día se está poniendo en tela de juicio la supuesta unidad intelectual por la existencia de *inteligencias múltiples*, un planteamiento en el cual se reconoce que los roles culturales, educativos y laborales implican una pluralidad de conocimientos y habilidades que tiene un origen biológico y cultural distinto, el cual sólo se puede desarrollar reconociendo la diferencial según sean las circunstancias en que cada persona enfrenta en su vida y según se el tipo de inteligencia que se trate;⁴⁴³ multiplicidad intelectual que debe ser incorporada al considerar distintos tipos de contenidos educativos y medios para favorecer los aprendizajes y su desarrollo —de manera proporcional o atributiva según sea el casos—. Asimismo la educación memorística de corte escolástico está siendo sustituida por una *educación por competencias*, aquella en la cual toda acción o reflexión educativa, para la vida diaria o para el trabajo implica poner en juego una diversidad de capacidades, conocimientos, habilidades, experiencias, valores y actitudes; pues, según este enfoque, no hay proceso cognitivo que se den de manera aislada, sino en la trama de relaciones complejas que se establecen entre esos conocimientos, capacidades, habilidades, experiencias, valores y actitudes que el sujeto tiene —su analogicidad, su iconicidad—;⁴⁴⁴ algo muy distinto a la idea de

⁴⁴¹ RICCO, Sergio. "Asesoría al Bachillerato General Mazateco", 30/12/07, <http://redderedes.upn.mx/2areunion/sergioricco.htm> Sólo hay que indicar que se trata de un buen proyecto, pero es necesario evaluar los resultados de su propuesta, algo que hoy día está pendiente.

⁴⁴² Vid., PUIGDELLÍVOL, Ignasi. *Programación de aula y adecuación curricular* (Tratamiento de la diversidad), Barcelona: Graó; 1996^{2ed.}

⁴⁴³ Vid., GARDNER, Howard y WALTERS, Joseph "Una versión madurada", en: *IM*. Según Gardner y Walters al momento se pueden reconocer siete tipos de inteligencias: musical, cinético-corporal, lógica-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, pero puede haber más. *IM*, pp. 39-51.

⁴⁴⁴ Vid., BANNO, Beatriz y STEFANO, Adriana de. "Estrategias y prácticas en la evaluación de los aprendizajes", en: *Revista Novedades Educativas*, México-Argentina, año 17, núm. 176, agosto de 2003, p. 50.

competir o saber hacer, que éste enfoque pedagógico tuvo. Esto implica reconocer que los *curricula* y sus sistemas de evaluación deben atender a una pluralidad de mezclas o combinaciones que están más allá de la supuesta territorialidad disciplinaria y, en franca oposición, a un aprendizaje memorístico que sólo requiere de la repetición de la información presentada.

Asimismo, la categoría neobarroco nos permite reconocer que la educación básicamente es simbólica, sobre todo porque está fundamentada en el uso del lenguaje, que encubre la dominación e impone el poder, algo que se puede abrir a una multiplicidad de posibilidades y relaciones sociales interculturales. De esto pueden estar impregnados todos los *curricula*, sobre todo en lo que respecta al tipo de contenidos programáticos —teóricos, prácticos y éticos—, no sólo por el tipo de información, sino además por la manera como se organizan y las formas como se enseñan —el tipo de docente que se tiene, las estrategias didácticas que se emplean y los medios en que se apoyan—. De ahí que cuando se modifica la estructura de un plan de estudios, cuando se elimina o anexa alguna información, cuando se modifica su orden, cuando cambia la manera como debe ser enseñado o aprendido y cuando varían las formas de evaluación; simbólicamente hay cambios, se modifica la manera como es pensada, desarrollada y evaluada la educación, el educando y los docentes. No es lo mismo que se plantee una educación que reconozca la diversidad a otra que la niegue, no es lo mismo que se desarrolle una educación bilingüe a que ésta sea monolingüe, no es lo mismo que también se enseñe lo local y lo nacional a que sólo se enseñe este último. El qué se enseña y qué no se enseña, el orden que se le impone, los recursos y medios que se le asignan, simbólicamente se orientan a formar el imaginario social, aquel del cual nos habla Castoriadis y que refiere a un magma de significaciones imaginarias —diría yo simbólicas— que las instituciones de una sociedad portan y las transmiten y que la psique no puede producir por sí sola, sino en conjunto, en la sociedad que las instituye para significar un determinado mundo y un determinado tipo de hombre.⁴⁴⁵ Y es que en realidad es mentira que la ciencia, la educación y la información sean neutrales, en sí implican una visión de mundo y

⁴⁴⁵ Cf., CASTORIADIS, Cornelius *La institución imaginaria de la sociedad* (El imaginario social y la sociedad), Argentina: Tusquets, vol. II, cap. VII, 1993.

de hombre que simbolizan y buscan formar, sobre todo, cuando se trata de la educación institucionalizada.

Esto en sociedades como las de Latinoamérica tiene sus ventajas y sus desventajas, pues se trata de culturas que conservan un simbolismo sumamente lúdico y lleno de metafóricidad que puede ser encausado por el camino de la creación, de la sublimación de los valores culturales locales y nacionales, respetuoso de la cosmovisión de los distintos grupos —sobre todo los indígenas⁴⁴⁶—, atento a la diversidad; pero también por el sendero de lo negativo en donde se impongan símbolos alienantes y destructivos que hagan del hombre un sujeto cosa, consumista consuetudinario, competitivo destructor, unidimensional en sus relaciones, como la amiba que acaba por destruir el organismo que le da vida. Algo que didácticamente se puede explotar como propone Arriarán, a través de la literatura, de sus diferentes formas de expresión, pues hay una literatura neobarroca que permite la crítica, la ironía, la parodia que simbólicamente resemantiza y transgrede para después liberar al sujeto, a sus culturas y a la sociedad de su cosificación y del *logos* Ilustrado que se ha venido imponiendo en los textos, en la teoría y en la técnica que la educación transmite.⁴⁴⁷

Finalmente la categoría neobarroco nos lleva a reconocer que todo sistema educativo puede ser comprendido de manera fractal, pues implica un patrón que se repite a diferentes escalas pero manteniendo un mínimo de unidad, el todo que se expresa de manera exponencial: la visión de educación de los países de Latinoamérica en sus sistemas educativos nacionales, los sistemas educativos nacionales en los sistemas educativos estatales, los programas de estudio en los niveles educativos, los niveles educativos en los centros escolares, los centros escolares en sus profesores y alumnos. Se trata de la unidad que posibilita la conmensurabilidad de nuestros sistemas educativos, el mínimo que da continuidad e intercambio sin negar la diversidad, las diferencias, la frondosidad de lo plural,

⁴⁴⁶ Hoy día se hace una distinción de indígenas e indígenas urbanos, una categoría que Pedro González Gómez me aporta, y que refiere a los grupos indígenas migrantes que se establecen en las grandes ciudades de Latinoamérica para enfrentar la destrucción de sus ecosistemas y las condiciones socio-económicas que con modernización se les están imponiendo. También *vid.*, RENDÓN, Juan. *La comunalidad. Modo de vida de los Pueblos Indios*, México: CONACULTA; 2003, pp. 96ss.

⁴⁴⁷ *BNAL*, pp. 107ss.

algo que se está haciendo en nuestro sistema educativo; pero, desgraciadamente, como demagogia y de manera compensatoria. Así una educación pluricultural debe reconocer lo común del proceso de formación, los mínimos que le permitan establecer condiciones de relación y de continuidad dentro de un sistema educativo, pero a la vez debe implicar las diferencias en función de lo nacional, de lo regional, de lo local, de lo particular. Se trata del cosmos que se condensa en la diversidad del microcosmos que lo integran y que lo identifica, para mantener cierto equilibrio dinámico en el que los elementos se tocan en sus límites, sin perder totalmente su individualidad, sin fundirse a tal punto que pierdan su propia identidad.

De hecho se trata de la mixtura, la pluralidad que caracteriza a un sistema educativo, en sí diverso y sumamente complejo, pero en el cual debemos procurar la interacción con respeto. No se puede negar que un sistema educativo o los niveles educativos son para ofrecer mínimos de igualdad, mínimos de correspondencia que permitan lograr el intercambio; sin embargo, tampoco podemos olvidar que esos mínimos se dan en la diversidad, en las diferencias culturas. De ahí que una educación pluricultural debe reconocer los mínimos de homogeneidad que relacionan, que evitan que se desvincule, sin que se elimine lo específico —un flexibilizar los *curricula* para incorporar lo regional y local con lo nacional y lo continental—, sobre todo en lo que se refiere a la formación en Ciencias Sociales.

De ahí que el neobarroco sea una categoría que condensa y expresa aspectos de la ontología de las culturas de Latinoamérica, por lo tanto se trata de un instrumento cognitivo que sirve para comprender y precisar expresiones de esa realidad concreta, las formas y contenidos de los grupos sociales y culturales que integran y que buscan convivir reconociendo y redefiniendo sus relaciones pluriculturales.⁴⁴⁸

⁴⁴⁸ Aquí, como propone Beuchot, prefiero hablar de pluralismo cultural, dado que el "...multiculturalismo es una denominación de origen liberal, e implica y propicia la dominación." Beuchot, Mauricio "Pluralismo cultural analógico y derechos humanos", en: *Memoria del Primer encuentro internacional sobre filosofía de la cultura y multiculturalismo*, Campeche; 2001, p. 163.

Tal neobarroco —y también el barroco— nos presenta un tipo de mestizaje que solamente cobra sentido a la luz de la analogía, de su potencial para vincular la metáfora y metonimia, simbolicidad y literalidad, pero también la diversidad. Por ello, en la categoría neobarroco podemos conjuntar dos tipos de analogía: por un lado, la de atribución —de carácter jerárquico—; y por el otro, la de proporcionalidad —propia e impropia o metafórica—. Mixtura que analógicamente posibilita el rejuego entre lo equívoco y lo unívoco, sin que se caiga en alguno de estos dos extremos; pues hay aspectos como lo simbólico y su formación que se abre a la proporcionalidad y valores que deben ser vistos y enseñados de manera jerárquica para no perderlos. Y es que, como indica Beuchot:

Si el discurso analógico se centra en la analogía de proporción, corre el peligro de deslizarse hacia la equivocidad, que es el relativismo, el subjetivismo, el irracionalismo, el nihilismo, etcétera. Necesita el balance o equilibrio dinámico y vivo de la analogía de atribución, que la sujeta, aunque con el riesgo de caer en la univocidad, que es el absolutismo o universalismo, el objetivismo, el racionalismo, el cientificismo, etcétera. Lo que evita ese riesgo en esta última es que tiene que predominar la diferencia.⁴⁴⁹

Esto nos plantea la necesidad de reconocer que esta categoría tiene limitaciones para dar a comprender fenómenos que actualmente se están dando en la realidad cultural y educativa de Latinoamérica, pues en ella hay una inutilidad cognitiva ante cierto tipo de expresiones. Situación que no es desconocido en la propuesta de Echeverría, quien plantea que además del *ethos* barroco están el realista, el romántico y el clásico;⁴⁵⁰ ni por Beuchot, quien propone que el mestizaje en México —y en general el de Latinoamérica— tuvo otros modelos de mestizaje como el humanista y el multicultural, distintos al del barroco;⁴⁵¹ y mucho menos por Arriarán, que indica que el mestizaje en América Latina tuvo procesos muy amplios que abarcan desde el estilo clásico hasta el renacentista. Algo que no elimina la utilidad que cognitivamente tiene el neobarroco para dar a comprender la historia y procesos pluriculturales que hoy se están dando en gran parte de Latinoamérica. De ahí que diga Arriarán, hoy día "...hace falta recurrir ya no al concepto de barroco (reducido al siglo XVII), sino al de neobarroco, pero con la

⁴⁴⁹ BEUCHOT, Mauricio. "Respuesta a '¿Existe una posmodernidad mexicana'", en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, pp. 80-81.

⁴⁵⁰ *Vid.*, *MB*, pp. 90-91.

⁴⁵¹ *Cfr.*, BEUCHOT, Mauricio. "Respuesta a '¿Existe una posmodernidad mexicana'", en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, p. 79.

condición de no equipararlo al de la posmodernidad, en tanto que es una forma de ideología neoliberal, ya que postula el conservadurismo y legitima el capitalismo.⁴⁵²

Esto me lleva a no estar de acuerdo con las críticas que Hurtado hace al uso del barroco y, por lo mismo, al neobarroco, sobre todo cuando plantea que se trata de categorías limitadas y poco útiles para comprender los procesos culturales que se dieron y se están dando en gran parte de México y Latinoamérica. Ya que si bien es cierto que en el Nuevo Mundo y en América Latina hubo y hay expresiones culturales diferentes a las del barroco y el neobarroco, esto no significa su cancelación, pues tanto la primera y como la segunda se dieron y se están dando en condiciones de convivencia. No se puede negar la presencia de catedrales y ni las pinturas barrocas, no se puede desconocer o depreciar la función social de la literatura neobarroca, formas de expresión privilegiada que muestra un mundo de vida, aspectos que se sintetizan en la cultura mexicana y en un gran número de países de Latinoamérica para su convivencia. De ahí que decir, como lo hace Hurtado, “...lo propio de la cultura mexicana no es lo barroco, sino lo mestizo.”⁴⁵³ es negar al barroco —y por lo mismo al neobarroco— su presencia y su potencial cognitivo para dar a comprender aspectos de la especificidad del mundo de vida de los mexicanos y de otros países de Latinoamérica; es reducir su comprensión al mestizaje, una categoría que por su gran amplitud nos lleva, como dice Arriarán, a una “...falta de discernimiento entre las culturas.”⁴⁵⁴

⁴⁵² Cfr., Arriarán, Samuel. “El neobarroco como filosofía Latinoamericana: una posmodernidad alternativa”, en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, p. 89.

⁴⁵³ Cfr., HURTADO, Guillermo. “¿Existe una posmodernidad mexicana”, en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, p. 73.

⁴⁵⁴ Cfr., Arriarán, Samuel. “El neobarroco como filosofía Latinoamericana: una posmodernidad alternativa”, en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, p. 85. De hecho el mismo Benjamín plantea que con el barroco el objeto de conocimiento no es ya la totalidad armoniosa de la imagen simbólica del mundo (el de la época clásica-renacentista), sino el de una realidad de ruptura y contradicción. Cfr., BENJAMIN, Walter. *El origen del drama barroco alemán*, Madrid: Taurus; 1990, p. *n.d.*

CAPÍTULO 4

EL MÉTODO EN LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

CAPÍTULO 4 EL MÉTODO EN LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

"Nada puede ser tan formal que no tenga algo de material, y nada puede ser tan material que no dependa de lo formal. Cualquier propuesta material exige ser discutida y aclarada, para poder ser aceptada, y en ellos se ve la necesidad de lo formal o procedimental; pero, igual, cualquier método formal que se ofrezca, lleva implícito, como su misma condición de posibilidad, supuestos materiales, de contenidos axiológicos."
Mauricio Beuchot. *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*, 1999, pp. 54-55.

Hablar del método en la hermenéutica es entrar en un campo de debate donde no sólo se implica la visión de todas las disciplinas generadoras de conocimiento "científico", sino además la diversidad de sentidos y usos que éste tiene. De hecho la hermenéutica como paradigma, como parecido de familia —de acuerdo con Wietgenstein— o como comunidad epistémica pertinente —según Luis Villoro— tiene un común denominador, el hecho de que conocemos la realidad a través de la interpretación que cada uno de nosotros podemos elaborar. Esto me lleva a hacer una aclaración, algo que está íntimamente vinculado con lo que se plantea sobre el método en la hermenéutica; pues si bien para comprender esa realidad —concreta y abstracta, propia y ajena— interpretamos, ello no significa que todos hagamos hermenéutica, ni que todo hermeneuta interpreta con base en los mismos fundamentos y mucho menos siguiendo los mismos principios metodológicos. Y es que hay que comprender, como indica Ferraris, que: "...todos interpretamos, sin que por esto seamos hermeneutas, y sobre todo, tampoco tenemos necesidad de leer tratado de hermenéutica para recibir luces acerca de nuestra praxis. [De ahí que...] entre la praxis interpretativa natural y las codificaciones de las hermenéuticas especiales, no existe ninguna relación esencial."⁴⁵⁵

⁴⁵⁵ FERRARIS, Maurizio. *La hermenéutica*, México: Taurus; 2000, p. 802.

Ya en el ámbito del debate de la hermenéutica, esos principios metodológicos sirven para comprender de *qué* manera debemos recorrer el camino de la interpretación, no en el sentido que se le ha dado por parte de los científicos —una supuesta condición insoslayable que determina la comprensión—explicación que se puede lograr de la realidad que se investiga—; sino como una de las condiciones del quehacer hermenéutico para poder interpretar la realidad —concreta y abstracta— con fundamento en ésta. Se trata de una de las dimensiones más controversiales de éste paradigma, dado que los sentidos y las funciones que se le han dado, coexisten, se contradicen y se complementan a la hora de realizar el acto hermenéutico.

De ahí la complejidad para poder precisar *qué* es el método en la hermenéutica, no sólo por la univocidad determinista que el positivismo logró imponer al resto de las disciplinas orientadas a generar un conocimiento teórico; sino además por la misma diversidad que caracteriza a la hermenéutica, los distintos enfoques que explican desde su particular perspectiva *cómo* se debe realizar la interpretación de la realidad.

Por ello, más que hablar de un método en términos unívocos y dogmáticos, en la hermenéutica se plantean principios que orientan el accionar en la elaboración de las interpretaciones, un conjunto de ideas que nos precisan la manera como debe ser recorrido el camino de la hermenéutica. Aquel en el que, de manera genérica se reconoce que: todos elaboramos interpretaciones; que las hermenéuticas pueden elaborar buenas, regulares o malas interpretaciones según ciertos gradientes y manteniendo cierta proporción; y que toda interpretación tiene como condición los intereses de las personas y su potencial cognitivo.

Lo que me lleva a que en este capítulo explique: lo que denominé los sentidos del método donde ubico los extremos en que se ha caído al precisar la idea del método para la generación de conocimiento teórico sobre la realidad; posteriormente hablo de manera general *cómo* se ha planteado el método en la hermenéutica; para cerrar precisando *qué* es el método en la hermenéutica analógica, en su condición orientadora del acto de interpretación.

4.1. Los sentidos del método

El origen de la palabra método viene del griego ΜΕΘΟΔΟΣ, μέθοδος, y su raíz etimológica del latín lo refieren como *methodus*, cuya composición es *meth* —meta— que significa más allá, fin, el sitio al que se quiere llegar; y, *odus*, que alude a la vía o ruta que se tiene que seguir; lo que en síntesis refiere *el camino que se sigue para lograr un fin*, el conjunto de pasos para alcanzar la meta establecida. Ello significa que el método implica las operaciones y acciones que se han de realizar para conocer, explicar y actuar sobre la realidad que se investiga. Naturalmente, con tal amplitud, se puede decir que toda actividad humana organizada y dirigida a la consecución de un fin, de una meta, se implica un método, el conjunto de pasos y acciones que de manera más o menos organizada nos lleva a conseguir algo. Así, una receta de cocina, las instrucciones para el manejo de un *software*, la explicación para realizar una actividad escolar, etcétera, aluden al sentido amplio que se le puede dar a la palabra método.

Sin embargo, en la generación de conocimiento “científico”, en la lógica de la investigación de carácter teórico, el método ocupa un lugar especial y fundamental, por lo menos en el debate que en torno a él se genera. En el ámbito de la filosofía, según Abbagnano, la palabra método tiene dos significados fundamentales: el primero, dado en la diferenciación del quehacer investigador; y, el segundo, referido a una particular técnica de la investigación. Ello implica que: “El primer significado no se distingue del de ‘investigación’ o ‘doctrina’. [Mientras que...] El segundo [...] es más restringido e indica un procedimiento de investigación ordenado, repetible y autocorregible, que garantiza la obtención de resultados válidos.”;⁴⁵⁶ siendo este último el sentido que de manera privilegiada se le ha dado al método en la modernidad.⁴⁵⁷

En íntima relación con este debate filosófico está la visión epistemológica que se tiene del método, la cual se puede sintetizar en dos maneras. La primera, en donde tiene un sentido normativo o regulador que determina el orden que se precisa seguir para acceder a la información requerida por una determinada disciplina o materia, lo que lleva a que se le considere como un conjunto “...de **técnicas**, que deben dominar quienes pretenden acceder a la manipulación de

⁴⁵⁶ *DF*, p. 802.

⁴⁵⁷ Como propone Arriarán, hay que diferenciar entre *modernidad*, *modernización* y *modernismo*. La primera refiere a una etapa histórica, la segunda al procesos socio-económicos que trata de ir construyendo la modernidad y el tercero al proyecto cultural que trata de seguir la modernidad. *Vid.*, ARRIARÁN, Samuel. *Filosofía de la posmodernidad* (Crítica a la modernidad desde América Latina), México: FFyL-UNAM; 1997, pp. 155-163.

una material. [Aquellas...] que deben ser practicadas por quienes pretenden acceder a tales disciplinas.”;⁴⁵⁸ visión de método que en el caso del positivismo disciplinario llevó a colocar a la o las técnicas en el lugar del método. Algo que se vio fortalecido con la diferenciación del método de la metodología,⁴⁵⁹ quedando el primero como la parte operativa que guía el quehacer de la investigación y el segundo como el tratado (*logos*⁴⁶⁰) o “disciplina filosófica” relativamente autónoma destinada al análisis y teorización de los métodos en la ciencia.⁴⁶¹ Distinción que se inicia y desarrolla con el llamado método “científico”. Eli de Gortari al respecto indica:

...[con el tiempo] se particulariza en tantas ramas como disciplinas científicas existen y, dentro de ellas, todavía se especializa hasta llegar a singularizarse. [Pero con la particularidad de que al...] propio tiempo, dentro del método quedan incluidos todos los procedimientos que se aplican en la obtención y la constitución del conocimiento: las secuelas generales y sus caracterizaciones específicas; las operaciones indagadoras, las diversas maneras de conjetura, anticipar, inventar e imaginar las ilaciones demostrativas; las técnicas de experimentación y las formas de exposición. [Así...] el método es elaborado originariamente al irse realizando la actividad científica.⁴⁶²

Por otro lado en la segunda manera de entenderlo, el método pasa a ser un mecanismo gnoseológico, pues se trata del conjunto de reglas y acciones organizadas en función de un campo de conocimiento en el que se busca comprender–explicar la o las dimensiones de la realidad que han sido delimitadas como objeto de investigación, condición que lleva a ubicar al método como: “...la serie de procedimientos o el conjunto de principios que organizan internamente un campo gnoseológico. [Pues es...] aquí donde cabe hablar de distintos métodos.”⁴⁶³ Tal visión Muñoz y Valverde lo ejemplifican indicando que: “...en lingüística cabe contraponer la metodología estructuralista (Saussure) con su famosa distinción

⁴⁵⁸ CE, pp. 398-399.

⁴⁵⁹ Cfr., RUDENKO, Georgui. *La metodología leninista en la investigación del imperialismo*, La Habana: Ciencias Sociales; 1968, p. 12.

⁴⁶⁰ Respecto del significado de *logos* en la hermenéutica, revítese el punto 1.2. El *logos* en el acto hermenéutico del Capítulo 1 de este trabajo.

⁴⁶¹ En realidad, como indica Abbagnano, el concepto *metodología* puede ser entendido de cuatro formas distintas: como lógica o parte de la lógica que estudia el método producto de lo propuesto por los pensadores poscartesianos, como lógica trascendental kantiana, como el conjunto de procedimientos metódicos de una o varias ciencias (por ejemplo: las Ciencias Sociales o las Ciencias Naturales) o como una disciplina filosófica relativamente autónoma y destinada al análisis de los métodos en la ciencia. Siendo esta última la que se recuperó en el positivismo, la que buscaron imponer los seguidores del método “científico”. *Vid.*, DF, p. 802.

⁴⁶² GORTARI de, Eli. *La metodología: una discusión y otros ensayos sobre el método*, México: Grijalbo; 1980, pp. 41-42. En adelante citado como *MDEM*. Para Bunge: “La metodología de X es, pues, el estudio de los métodos de X. Pero la metodología de X, es parte de X. BUNGE, Mario. “Evaluación de la maestría en metodología”, en: *MDEM*, p. 50.

⁴⁶³ CE, p. 402.

lengua/habla, a la metodología del generativismo (Chomsky), con su no menos famosa distinción *competencia/actuación*. Cada una de estas metodologías reorganiza, internamente, de manera diferente el campo gnoseológico de la lingüística.⁴⁶⁴ En este sentido, el método en la hermenéutica analógica se da a través de una serie de principios de carácter general que sugieren el quehacer del intérprete, sin que lo determinen. Un proponer acciones para desarrollar la búsqueda que permita comprender–explicar los textos que se investigan.

Claro está que esta diversidad de posturas respecto a lo que es el método y la función que éste tiene en la generación de conocimiento, ha derivado en una gran diversidad de enfoques, algunos tan extremos que plantean que *sólo hay un método* —su condición unívoca— y otros que lo colocan como algo innecesario, inútil y que más bien estorba —su condición equívoca—. Claro ejemplo de la primera posición, la unívoca, es Descartes, quien piensa que si bien el método no es la esencia para la producción de nuevos conocimientos, su función es indispensable en la regulación de las acciones que orientan la búsqueda para lograrlo. Esto lo lleva a decir:

...como hombre que tiene que andar solo y en la oscuridad, resolví ir tan despacio y emplear tanta circunspección en todo, que, a trueque de adelantar poco, me guardaría al menos muy bien de tropezar y caer. E incluso no quise empezar a deshacerme por completo de ninguna de las opiniones que pudieran antaño desligarse en mi creencia, sin haber sido introducidas por la razón, hasta después de pasar buen tiempo dedicado al proyecto de la obra que iba a emprender, buscando el verdadero método para llegar al conocimiento de todas las cosas de que mi espíritu fuera capaz.⁴⁶⁵

Visión cartesiana que lleva a romper con toda autoridad en filosofía para sustituirla por el método, única vía que garantiza que el pensamiento llegue a su objetivo: a la verdad y al conocimiento científico. Se trata de un método que, como él indica, implica: "...reglas ciertas y fáciles, mediante las cuales, el que las observe exactamente no tomará nunca nada falso por verdadero, y, no empleando inútilmente ningún esfuerzo de la mente, sino aumentando siempre gradualmente su ciencia, llegará al conocimiento verdadero."⁴⁶⁶ Se trata del orden metódico que de manera infranqueable ha de guiar por el buen camino al pensamiento para la consecución de lo que es la realidad, el único y "verdadero orden" que pasa a ser

⁴⁶⁴ *CE*, p. 402.

⁴⁶⁵ DESCARTES, René. *El discurso del método*, México: Editora Nacional; 1976, p. 45. En adelante citado como *DM*.

⁴⁶⁶ *DM*, p. 46.

sinónimo de *cultivo de la razón*, ya que evita y orienta al *bon sens* o *raison* que no siempre está en condiciones de descubrir la verdadera realidad, dado que sin la guía metódica no puede estar "bien dirigida" y acaba confundida con estudios desordenados. Para ello según Descartes, metódicamente hay que cumplir con cuatro reglas base: la *primera*, que implica "no admitir como verdadera cosa alguna, como no supiese con evidencia que lo es"; la *segunda*, "dividir cada una de las dificultades que examinaré, en cuantas partes fuere posible y en cuantas requiriese su mejor solución"; la *tercera*, "conducir ordenadamente mis pensamientos, empezando por los más simples y más fáciles de conocer, para ir accediendo poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento más complejo, e incluso suponiendo un orden entre los que se preceden naturalmente unos a otros"; y la *cuarta*, "hacer en todo unos recuerdos tan integrales y unas versiones tan generales, que llegase a estar seguro de no omitir nada."⁴⁶⁷

Una idea de método que tiene como punto de partida el hecho de que todo conocimiento está dado en la misma duda de la exactitud de lo que la razón humana elabora, un dudar metódico que lleva a la conclusión contundente de que lo único que existe es la *duda* y, con éste, el pensamiento que se constituye en la base del conocer que "...habita en el ser y es el ser mismo, en el que sólo existe, en tanto que pensándose y pensando el mundo material y espiritual."⁴⁶⁸ Se trata de la duda cartesiana, el *cogito ergo sum*, que en español se traduce como: *pienso, luego existo; pienso, por lo tanto, existo; o, pienso, luego, yo soy*. Dudar del pensamiento que se constituye en sustancia del ser, el verdadero momento en el que la idea es realidad, pues el pensamiento deja de ser una imagen de la realidad para ser lo mismo, lo que posteriormente debe ser comprobado en la exterioridad, a través de la exactitud que el método nos proporciona. Así, la duda sistemática es la que nos orienta hacia la verdad, verdad que sólo se puede lograr con la rigurosidad del método aplicado a nuestra razón.

⁴⁶⁷ *Vid.*, *DM*, pp. 47-49. Para complementar estos principios base de su idea de método, Descartes dice: "...lo que más contento me tenía de este método era que, con él, tenía la seguridad de emplear mi razón en todo, si no perfectamente, por lo menos lo mejor que tuviera en mi poder sin contar con que, aplicándolo, sentía que mi espíritu se iba acostumbrado poco a poco a concebir los objetos con mayor claridad y distinción y que, no habiéndolos sujetado a ninguna materia particular, prometíame aplicarlo con igual fruto a las dificultades de las otras ciencias." *Ibid.*, p. 49. Al respecto, también *vid.*, DESCARTES, René. *Reglas para la dirección del espíritu*, Madrid: Tecnos; 1990, p. 15.

⁴⁶⁸ SERRANO C., Alejandro. *Introducción al pensamiento dialéctico*, México: FCE; col. Archivos del Fondo, núm. 68, 1976, p. 14.

Idea de método que los positivistas hacen suyo y que acaban imponiendo a todo conocimiento con pretensiones científicas, colocándolo al margen el pensamiento del hombre, de su dudar, pues el método, queda más allá del pensamiento, pasa a ser la única vía que garantiza obtener un conocimiento con status "científico"; el único que permite alcanzar la verdad y objetividad de lo que se conoce. Condición del método que Comte afirma cuando dice: "...no debemos [buscar] otra unidad que la del método positivo considerado en su totalidad."⁴⁶⁹ Algo que es aplicable a todas las disciplinas "científicas" dada la unidad fundamental que el método da en la generación de conocimiento positivo, pues como indica Kolakowski: "En su forma más general [aquella que los positivistas imponen al método], se trata de la certeza de que los modos de adquisición de un saber válido son fundamentalmente los mismos que en todos los campos de la experiencia, como son igualmente idénticas las principales etapas de la elaboración de la experiencia a través de la reflexión teórica."⁴⁷⁰ Se trata de una concepción filosófica y epistémico–metodológica que en sus distintas versiones: —positivismo medieval, clásico, evolucionista, pragmatista, y, actualmente, como positivismo lógico—⁴⁷¹ ha mantenido una misma visión de método, ha preservado la unidad metódica; la cual, hoy día en el positivismo lógico, se ha enfocado a la construcción de un lenguaje estadístico o lógico matemático. Como el único capaz de evitar errores en la explicación de la relación causa–efecto de algo de la realidad, aunque ésta sea social. Lo que lleva como indica Gadamer: "A partir de ahora, las matemáticas ya no son tanto el modelo ejemplar de las ciencias, como era el caso en Grecia, sino más bien el contenido cierto de nuestro saber del mundo experimentable mismo."⁴⁷² De ser el lenguaje matemático y estadístico un lenguaje ideal, para los positivistas y todos sus engendros pasa a ser la única posibilidad de lograr una explicación objetiva, la única que en verdad y sin riesgo de error nos dice *qué* es la realidad natural y social. Pues como plantea Villoro:

...al remplazar los vínculos de simpatía y analogía por las relaciones recíprocas de los fenómenos expresadas en fusiones matemáticas, cobra el significado de la conversión de todas las cosas en razón. El intelecto no es ya la capacidad de leer en el interior (*intus-legere*) de los entes, sino la posibilidad de ordenar el mundo según modelos

⁴⁶⁹ DEP, p. 40.

⁴⁷⁰ KOLAKOWSKI, Leszek. *La filosofía positivista* (ciencia y filosofía), México: Rei, trad. Genoveva Ruiz Ramón, 1993, p. 21. En adelante citado como FP.

⁴⁷¹ FP, *pass.*

⁴⁷² GH, p. 177.

racionales. Convertir las cosas en intelecto es someter tanto la naturaleza como la sociedad a la medición y al cálculo de acuerdo con esos modelos.⁴⁷³

Esto lo podemos ver claramente cuando se realiza una investigación de corte experimental donde lo más importante es anticipar un resultado posible de la investigación un anticipación que está dada en una hipótesis que define *a priori* una relación causa–efecto al establecer la relación entre una variable independiente que es la causa y una variable dependiente que es el efecto, donde se analiza la correspondencia que entre éstas hay a través de una observación “sistemática” de lo que resulta al incluir la variable independiente en un proceso, donde la recogida de información requiere de instrumentos que cuantifiquen de manera válida y confiable lo observado en la relación que se establece entre variables. Algo que no es otra cosa que poder cuantificar o dar un valor numérico a un hecho que se investiga, sea natural o social, el poder realizar una medición que de manera ideal pueda ser sometida a un análisis estadístico que lleve a establecer hasta qué punto y con qué índice de error se confirma o rechaza una hipótesis experimental o teórica, lo que puede derivar en diferentes grados de generalización según se la población y el modelo experimental. Supuestos que llevan a que Sans diga:

Tal y como hemos podido comprobar, el enfoque experimental usa un lenguaje formalizado que en términos generales coincide con el lenguaje científico [...]. Este sistema de conceptos aplicables a hechos se formaliza como un lenguaje creador expresamente para explicar una parcela de la realidad [...]. Un concepto que se forma en procesos de observación y reflexión particular de los acontecimientos o los objetos [para la creación de un constructo que...] requiere de explicar o especificar y que se le incardine en una teoría en la que se relacione con otros constructos [...] que tienen la propiedad de poder ser medidos...⁴⁷⁴

En la posición extrema —la equívoca— podemos ubicar a Feyerabend, quien asume una postura iconoclasta con respecto a la función que el método tiene en la generación de conocimiento teórico; pues para él resulta absurdo creer que una tradición científica fundamentada en reglas estrictas y repetibles garantice la generación de conocimientos teóricos novedosos. Esto lo fundamenta en dos razones. La primera, orientada a reconocer que el mundo que deseamos explorar es una entidad en gran medida desconocida, lo que nos lleva a tener que

⁴⁷³ VIILLORO, Luís. *El pensamiento moderno* (Filosofía del Renacimiento), México: FCE/El Colegio Nacional; núm. 82, 1998^{1ed.2r.}, pp. 89-90.

⁴⁷⁴ SANS, Antonio. “Métodos de investigación de enfoque experimental”, en: BISQUERRA, Rafael (coord.), *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La Muralla; col. Teorema, 2004, pp. 174-175.

mantener abierta nuestras opciones y no restringirlas de antemano a una supuesta prescripción epistemológica “brillante” que se sobrepone a otras y que “garantiza” el supuesto conocimiento “científico”: *¿por qué excluir cualquier otra? y ¿por qué transferir a ella todos los derechos para que se ocupen del conocimiento, de forma que cualquier resultado obtenido por otro método sea inmediatamente excluido de concurso?*, eso se pregunta Feyerabend. La segunda razón, la ubica en el hecho de que la educación científica impartida en nuestras escuelas, es de carácter prescriptivo y dogmático, lo que lleva a eliminar el cultivo de la individualidad que es lo único que puede producir seres humanos bien desarrollados, una educación en la que se: “...mutila por comprensión, al igual que el pie de una dama china, cada parte de la naturaleza humana que sobresalga y que tienda a diferenciar notablemente a una persona del patrón de los ideales de racionalidad establecidos por la ciencia...”,⁴⁷⁵ algo que sólo puede ser transformado en la medida que se siga una actitud humanista que permita la libertad plena y gratificante en donde los sujetos puedan encontrar los secretos de la naturaleza y de la sociedad, sin depender de criterios teórico–metodológicos universales rígidos como los que se establecen en la ciencia contemporánea.

De hecho hoy día no es posible plantear, dice Feyerabend, que estemos en una época en la que sea necesario imponer reglas con exclusión de todo lo demás. “La idea de un método que contenga principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan el quehacer científico tropieza con los resultados de la investigación histórica. [Historia de la ciencia en la que...], descubrimos que no hay una sola regla, por plausible que sea, y por firmemente basada que esté en la epistemología, que no sea infringida en una ocasión u otra.”⁴⁷⁶ Esto busca ser demostrado por él a través de su crítica a la manera como se ha generado la mayor parte del conocimiento científico, indicando que los descubrimientos teóricos “...sólo ocurrieron [...] porque algunos pensadores *decidieron no someterse a ciertas reglas ‘obvias’* o porque las *violaron involuntariamente*.”⁴⁷⁷ Libertad de práctica que según Feyerabend no constituye un hecho aislado y casual de la historia de la ciencia, sino una condición razonable y absolutamente

⁴⁷⁵ FEYERABEND, Paul. *Tratado contra el método* (Esquema de una teoría anarquista del conocimiento), México: REI; trad. Diego Ribes, 1993, pp. 4-5. En adelante citado como *TCM*.

⁴⁷⁶ *TCM*, p. 7.

⁴⁷⁷ *TCM*, p. 7. De hecho a lo largo de todo este texto, Feyerabend elabora una crítica a Copérnico, Galileo, los popperianos y al mismo Lakatos que lo ubica como un *anarquista disfrazado*. *Ibid.*, *pass.*

necesaria para el desarrollo del conocimiento; siendo el único principio que no inhibe su progreso el que “*todo sirve*”.⁴⁷⁸ Lo que implica que no hay regla metodológica que no se constituya en un obstáculo para lograr el conocimiento científico, y solo queda una especie de juego de reglas y “contrareglas” que se oponen en la empresa científica, pues: “A una persona que se ocupa de la solución de problemas concretos hay que dejarle en entera libertad; no se le debe someter a ninguna exigencia o norma, por muy plausible que pueda parecerles al lógico o al filósofo que las ha elaborado en el retiro de su cuarto de trabajo.”⁴⁷⁹ Un “*todo sirve*” que inexplicablemente pasaría a ser un principio metodológico.

Feyerabend sostiene una postura dadaísta⁴⁸⁰ con respecto al método, diferente a la de los anarquistas que como él dice rara vez han analizado los efectos “embrutecedores de las Leyes de la Razón o de la práctica científica”, pues a pesar de que se oponen a cualquier tipo de restricción y piden que se permita al individuo desarrollarse libremente, desembarazándose de leyes, obligaciones o deberes; al final aceptan, sin protesta alguna, todos los rígidos criterios que científicos y lógicos imponen a la investigación y a toda actividad que implique producción o cambio en el conocimiento. Y es que, como indica: “A veces, las leyes del método científico, o aquellos que un escritor particular concibe como leyes del método científico, han sido insertadas en el mismo anarquismo.”⁴⁸¹ Anarquismo que como indica Kropotkin: “...es una concepción del mundo que se basa en una

⁴⁷⁸ Cfr., *TCM*, cap. 1, 2 y 3.

⁴⁷⁹ FEYERABEND, Paul. *¿Por qué no Platón?*, Madrid: Tecnos; col. Cuadernos de Filosofía y Ensayo, 1985, p. 140. En adelante citado como *¿PnP?*

⁴⁸⁰ El **dadaísmo** refiere el *destruir todas las convenciones*. Se trata de un “...movimiento que abarca todos los géneros artísticos y es la expresión de una protesta nihilista contra la totalidad de los aspectos de la cultura occidental, en especial contra el militarismo existente durante la I Guerra Mundial e inmediatamente después. Se dice que el término *dada* —palabra francesa que significa caballito de juguete— fue elegido por el editor, ensayista y poeta rumano Tristan Tzara, al abrir al azar un diccionario en una de las reuniones que el grupo celebraba en el cabaret Voltaire de Zurich. El movimiento Dada fue fundado en 1916 por Tzara, el escritor alemán Hugo Ball, el artista alsaciano Jean Arp y otros intelectuales que vivían en Zurich —Suiza—, al mismo tiempo que se producía en Nueva York una revolución contra el arte convencional liderada por Man Ray, Marcel Duchamp y Francis Picabia. En París inspiraría más tarde el surrealismo. Tras la I Guerra Mundial el movimiento se extendió hacia Alemania y muchos de los integrantes del grupo de Zurich se unieron a los dadaístas franceses de París.” <http://arqve.iespana.es/enciclopedia/?ide=Dadaismo>, 15-08-08. El mismo Feyerabend dice: “Inmediatamente después de la segunda guerra mundial había empezado a estudiar el dadaísmo. Esta ocupación fue realmente esclarecedora. Lo que me atrajo del dadaísmo fue el estilo utilizado por sus creadores. [Pues se trataba de...] un estilo claro, luminoso, sencillo sin ser banal, preciso sin ser demasiado estrecho, y era además un estilo que se adaptaba muy bien a la expresión del pensamiento muy del sentimiento [...]. Tanto en la ciencia como en la sociedad el único camino para tener un cierto sentido de la proporción y crear las condiciones necesarias bajo las cuales los individuos y sus grupos puedan desarrollar toda sus posibilidades es mantener una pluralidad de concepciones y métodos.” *¿PnP?*, pp. 140-146.

⁴⁸¹ *TCM*, p. 5.

explicación mecánica de todos los fenómenos. Su método de investigación es el de las ciencias naturales exactas... el método de inducción y deducción."⁴⁸²

4.2. El método en la hermenéutica

En el campo de la hermenéutica también se han dan diferentes posturas con respecto a lo que es el método y su función en el acto de interpretación, contradictorias y enfrentadas. El punto de partida lo podemos encontrar en Friedrich Schleiermacher quien busca perfeccionar tendencias ya presentes en Georg Friedrich Anton Ast, pues como indica Mauricio Ferraris,⁴⁸³ es Ast, quien mejor representa la hermenéutica del siglo XVII, una visión que puede ser resumida en cinco puntos: el *primero*, referido a que el acto hermenéutico involucra el conocer la intención del autor, lo que a su vez implica comprender su psique, su personalidad y su espíritu, ya que para Ast comprender el texto no significa limitarse a aclarar los puntos oscuros de una obra sino que se trata de un acto en el que está presente la totalidad de la obra, la cual puede ser interpretada, verdaderamente, sólo si se reconstruye su desarrollo por completo, reconstrucción que debe ser guiada por la comprensión del propio autor, lo que no se reduce a su condición lingüística, sino y ante todo, a la dimensión espiritual que le da sentido —un penetrar en el espíritu que el autor ha depositado en ella y que de manera *a priori* ya ha intuido o precomprendido el intérprete, con base en su pertenencia a su espíritu universal, "...el psiquismo particular contenido en el texto."⁴⁸⁴—; el *segundo*, donde la comprensión espiritual, guiada por la filosofía de la identidad,⁴⁸⁵ implica el problema de la distancia histórica que sin embargo se resuelve, en parte, considerando que el pasado es histórico y que el espíritu es metahistórico, ya que como plantea Szondi, refiriéndose a lo que Ast propone: "La temporalidad es algo relativo de lo cual debe hacerse abstracción para conocer el espíritu. A esto se adiciona el que la distancia histórica de la interpretación respecto del texto para Ast es siempre la misma, dado que su hermenéutica se dirige sólo a las obras de la antigüedad clásica."⁴⁸⁶; el *tercero*, el lograr pleno esclarecimiento del problema del círculo hermenéutico en el sentido de que he comprendido ya sintéticamente el

⁴⁸² KROPOTIKIN *Palabras de un rebelde*. Apud., *TCM*, p. 5

⁴⁸³ FERRARIS, Maurizio. *Historia de la hermenéutica*, México: Siglo XXI; 2002, p. 106 En adelante citado como *HE*. también se puede hablar de una hermenéutica medieval de carácter filosófico y teológico Cfr., *HEM*, *pass*.

⁴⁸⁴ *HEM*, *pass*.

⁴⁸⁵ Cfr., ARRIAGADA-KEHL, Enrique. "Filosofía de la identidad: del ser-sí-mismo personal y social", en: Revista *ALPHA KAI*, Departamento de Humanidades y Arte de la Universidad de Los Lagos, núm. 12, 1996, pp. 129-134.

⁴⁸⁶ SZODÍN, Peter. *Introducción a la hermenéutica literaria*, Madrid: Adaba, 2006, p. 141.

espíritu del autor desarrollado en el texto y no en otra parte pues: "...el espíritu no es en ningún momento una suma de pormenores sino un entidad originaria, simple, indivisa. Por lo tanto, está en cualquier fenómeno particular que es una forma específica, que se manifiesta en un espíritu único. El fenómeno singular no es, por consiguiente, lo que genera el espíritu o la idea, que se crea por acumulación, sino lo que lo estimula, lo que despierta la idea."⁴⁸⁷ el *cuarto*, que tiene su origen en lo antes indicado, implica la introducción del método genético, donde se plantea que no se arriba a la comprensión a través de la saturación empírica de un campo, sino a través del originario acto genético en el que se recrea la obra, el momento en el cual se comprende, ya que como dice Ast: "El propósito y la ilustración de una obra es una reproducción verdadera y propia, o la reconstrucción de lo ya producido."⁴⁸⁸; la *quinta*, que refiere a la revolución copernicana por la cual la multiplicidad de los significados están en el intérprete y no en el texto mismo, en él mismo —que es lo más propio de la filosofía de la identidad, ya que es una consecuencia directa de esta filosofía trascendental—.

Cinco puntos del pensamiento de Ast que lo llevan a distinguir tres formas de explicación, la explicación de la *letra*, la explicación del *sentido* y la explicación del *espíritu* lo que deriva en tres modalidades de comprensión: la histórica, la gramatical y lo espiritual respectivamente, los momentos hermenéuticos ya que según Ast: "La comprensión de los escritores antiguos es pues triple: 1]*histórica*, en relación con el contenido de sus obras, que es artístico o científico o bien antiguo en el sentido más amplio, 2]*gramatical*, en referencia a la forma o lenguaje y a su uso; 3]*espiritual*, en relación con el espíritu del escritor singular y al espíritu de la antigüedad."⁴⁸⁹ Donde el círculo de lo particular nos remite al círculo de lo universal y viceversa, ya que lo particular presupone el espíritu de toda la serie de particularidades que llegan a la forma intuible de la vida y regresan finalmente a sí misma, de ahí que cualquier particularidad da significado al espíritu, ya que en ella brota y en ella concluye, pues cualquier forma particular de vida tiene su revelación del espíritu de modo individual; dado que, como indica Ast:

⁴⁸⁷ AST, Georg. *Grundlinien del Grammatik, hermeneutik und kritik, apud., HE*, p. 106.

⁴⁸⁸ AST, Georg. *Grundlinien del Grammatik, hermeneutik und kritik, apud., HE*, p. 107.

⁴⁸⁹ AST, Georg. *Grundlinien del Grammatik, hermeneutik und kritik, apud HE*, p. 107.

La particularidad, considerada en su vida exterior y empírica, es la *letra* en su esencia íntima, en su significado y en su relación con el espíritu que en ella se manifiesta por completo de manera individual, el *sentido* y la cabal comprensión de la letra y del sentido en su armónica unidad es el *espíritu*. La letra es el cuerpo o el velo del espíritu, en el cual el espíritu invisible pasa a la vida exterior y visible, el *sentido* es lo que anuncia y explica el espíritu y el *espíritu* mismo es la verdadera vida. En cada caso se antepone, pues, la pregunta de *qué* dice la letra, en segundo lugar se pregunta *cómo* lo dice, qué sentido tiene lo que está dicho, cuál es su significado, en tercer lugar, se pregunta *cuál* es la idea del todo o el espíritu, así como la unidad desde la cual la letra se desprende y a la cual se tiende de nuevo a través del sentido. Sin sentido, la letra está muerta y es incomprensible, sin el espíritu el sentido es algo comprensible por sí, pero atomizadamente puro e individual, lo cual sin el espíritu no posee fundamento ni fin alguno. Es, en realidad, a través del espíritu que nosotros conocemos, efectivamente, el *por qué*, el *hacia dónde* y el *de dónde* de cada cosa.⁴⁹⁰

De ahí que la hermenéutica, según Ast, ya no es el ejercicio que se hace sobre singulares pasajes oscuros como en la "exégesis", sino se configura como un proceso orientado hacia la comprensión e interpretación de los textos lo que conlleva un cambio de estatuto más que de campo: el fin de la hermenéutica no es tanto el ejercicio pedagógico de la *subtilitas explicandi*, de la capacidad ligada a la explicación de un pasaje no nítido o para la explicación de un texto a un auditorio no preparado, donde se recurre a la *subtilitas intelligendi* o sea la capacidad del intérprete para comprender la totalidad de un texto en sí mismo, colocándose la hermenéutica en la génesis de la motivación psíquica que anima al autor que interpreta. Dos funciones que se proponen comprender el discurso como extraído de la lengua —la gramática— y comprenderlo como un dato del sujeto pensante —lo psíquico—. Así, la *subtilitas intelligendi* implica a la *subtilitas explicandi* pues para Ast no existe un momento táctico de carácter prelingüístico en la comprensión, lo que implica que los límites de la hermenéutica ya no son pedagógicos, sino vienen más bien a coincidir con los límites del lenguaje. Por ello, para Ast la hermenéutica entra en juego cuando se presenta cualquier dificultad comunicativa o frente a un mensaje trascendental, sea oral sea escrito. Un primer paso orientado a la universalización de la hermenéutica.

Se puede decir que es Schleiermacher quien perfecciona tendencias ya presentes en Ast, pues para él la hermenéutica no se puede relegar a una serie de pasos independientes que el intérprete tenga que seguir para comprender algún mensaje, sea escrito u oral, ni tampoco se presenta como una técnica subsidiaria

⁴⁹⁰ AST, Georg. *Grundlinien der Grammatik, hermeneutik und kritik*, apud., HE, p. 106.

de este quehacer, hay más bien un modo hermenéutico del comprender que no tiene nada que irradiar hacia los presupuestos de la teología, del derecho y de la filosofía; ya que: "...la hermenéutica [como indica Schleiermacher] no es limitarse simplemente a las producciones escritas, ya que yo me sorprendo muy a menudo en medio de una conversación realizando operaciones hermenéuticas cuando [...] busco comprender en él [en el interlocutor] qué consideraciones, juicio e intenciones se han hecho y de qué manera para que, con un determinado objeto de discurso, se haya expresado de ese modo específico y no de otro."⁴⁹¹ Es así, Schleiermacher coloca a la hermenéutica en el campo específico de la comprensión, de las manifestaciones significativas del espíritu y del comportamiento humano. Para ello plantea él que en lugar de problematizar la interpretación de un texto particular se debe problematizar el proceso de interpretación propiamente dicho;⁴⁹² siendo la tarea del hermeneuta: "entender el discurso tan bien como el autor, y después mejor que él". Para ello Schleiermacher buscó integrar una teoría sobre el proceso de interpretación de los textos, propuesta que fundamenta en la idea de que cada vez que un texto se produce, su autor sigue de maneja inconsciente y semiconsciente un conjunto de normas y convenciones de su propio idioma, cultura y tiempo; sin que ello implique olvidar que el lector, la mayoría de las veces pertenece a un idioma, tiempo y cultura diferentes por lo que tienen que reconstruir ese inconsciente y semiconsciente para primero ponerlos en plena consciencia, antes de emprender cualquier interpretación, con esto Schleiermacher añade a la teoría tradicional de la interpretación una dimensión psíquica que previamente estaba basada en la decodificación gramatical del discurso. Así, cuando ese lector se acerca al texto —sea oral o escrito— está en una mejor posición en comparación con el autor para poder comprenderlo. Por ello, Coreth indica: "...para Schleiermacher [la hermenéutica es] 'el arte de comprender', más exactamente es una doctrina metódica que como tal está ordenada no a un saber teórico, sino a un manejo práctico, a saber a la práctica o técnica de la interpretación correcta de un texto. Aquí se trata de 'comprender', lo cual desde ahora se convierte en la noción y el

⁴⁹¹ SCHLEIERMACHER, Friedrich. *Hermenéutica y crítica, y otros escritos*, Cambridge: Andrew Bowie/CUP, 1998, p. 129.

⁴⁹² DEMETERIO, Feorillo. "Romanticist La hermenéutica de Schleiermacher y Dilthey", en: http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.phillwebb.net/History/NineteenthCentury/Schleiermacher/Schleiermacher.htm&sa=X&oi=translate&resnum=4&ct=result&prev=/search%3Fq%3Dschleiermacher%2Bhermeneutik%2Bund%2Bkritik%26hl%3Des%26rlz%3D1T4ADBS_esMX235MX236%26sa%3DG, Revista electrónica *Diwatao*, vol. 1, núm.1, 2001, p. n.d.

aspecto fundamental de toda la cuestión hermenéutica.⁴⁹³ Un comprender que se convierte en la noción y el aspecto fundamental de todo lo que tenga que ver con la hermenéutica, un comprender que tiene que ver con las expresiones y los pensamientos a partir de la totalidad de un "contexto de vida" en el cual surgen, lo que sólo se logra siguiendo un doble método de interpretación: el *primero*, denominado por Schleiermacher como *gramatical, histórico, comparativo* y de *re-construcciones*, el cual refiere a las variadas lecturas contextuales "la praxis hermenéutica", en donde la reconstrucción histórica, implica que el lector interpreta el texto contra el contexto socio-cultural, económico y políticos que circunscriben la producción del mismo, mientras que en la reconstrucción comparativa, el lector interpreta el texto en contra de su inter-textos, algo que requieren del pleno conocimiento del texto, de la estructura gramatical, un reconstruir el contexto que en sí es un esfuerzo hermenéutico que requiere de un acto preliminar contextual de re-construcciones; pero que sin embargo, para Schleiermacher las infinitas acepciones que están latentes en un texto, llevan a que crea que el autor del texto ya tenía un único y definitivo significado en la mente, significado intencional que lo lleva a formular su *segundo* método, al que denomina *reconstrucción adivinatoria* que es un proceso que sólo es posible frente a espíritus afines, en donde se trata de un presentir espontáneo a partir de un sentimiento vivo, un aclimatarse para comprender al escritor inmediatamente al punto que uno se transforma a sí mismo y a los demás, a través de un acto de empatía con el autor "...un presentir espontáneo a partir de un sentimiento vivo, [...en el que se] abre el sentido significado a partir de la operación de la conexión de las afirmaciones."⁴⁹⁴ Siendo este el punto en donde ambos métodos se integran hasta tal punto que la hermenéutica acaba siendo: "la reconstrucción histórica y adivinatoria, objetiva y subjetiva de un discurso dado."⁴⁹⁵ En donde la "adivinación es un proceso psíquico de auto-proyección que los textos contiene, en el sentido de que la interpretación requiere un cierto grado de coincidencia entre la psique del intérprete y la del elaborador del texto interpretado, condición sin la cual el método de *reconstrucción adivinatoria* no es posible. Condición del método de reconstrucción adivinatoria que lleva a que Demeterio plantee: "Aunque en su

⁴⁹³ CORETH, Emerich, "Historia de la hermenéutica", en: *DH*, p. 296.

⁴⁹⁴ CORETH, Emerich, "Historia de la hermenéutica", en: ORTIZ *DH*, p. 296.

⁴⁹⁵ SCHLEIERMACHER, Friedrich. "Hermeneutik" en: *Weker* 1/7, *apud.*, CORETH, Emerich, "Historia de la hermenéutica", en: *DH*, p. 297.

primera metodología [la de Schleiermacher], se aplica con rigor un sistema racional, al final [él], sucumbe a la romántica especie de transfiguración poética de sí mismo a los demás y elude, en el proceso, las contradicciones radicales de [su...] primera metodología.⁴⁹⁶

Por ello para Schleiermacher la hermenéutica es “el arte de comprender”, una doctrina metódica que como tal está ordenada no a un saber teórico, sino a un manejo práctico, “...a saber, a la práctica o técnica de la interpretación correcta de un texto.”⁴⁹⁷

Seguidor, estudioso y biógrafo de Schleiermacher, Wilhelm Dilthey reflexionó sobre el método a partir de distinguir ciencias del espíritu —*Geisteswissenschaften*— o ciencias humanas de las ciencias naturales —*Naturwissenschaften*—, dado que, para él: las ciencias de la naturaleza se ocupan de fenómenos externos al hombre mientras las ciencias del espíritu estudian un campo del cual el hombre forma parte, además de que el modelo cognoscitivo de las ciencias de la naturaleza difiere del de las ciencias del espíritu, ya que en la primera el saber viene de la observación del mundo externo, mientras que en el caso de la segunda el saber es extraído de una vivencia (*Erlebnis*), en donde el acto de conocer no es distinto del objeto conocido. Así en las *Naturwissenschaften*, la observación del fenómeno se separa de las propiedades específicas que él mismo tiene, y en las *Geisteswissenschaften*, el conocimiento vital surge o, más bien, “es el sentimiento mismo”, de ahí que en la primera se avala con explicaciones causales, mientras que en la segunda se utilizan categorías axiológicas o teleológicas, tales como *significado, fin, valor*; lo que implica que la explicación causal no modifica la sustancia, mientras que la comprensión de los significados se asume y transforma el “objeto” estudiado para su comprensión, entendiendo, como dice Dilthey que la: “...comprensión [es el...] proceso por el cual conocemos algo psíquico con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación.”⁴⁹⁸

Esto según él es una clara muestra del grave error de querer someter a las ciencias del espíritu al método de las ciencias naturales, pues para él, el método de

⁴⁹⁶ DEMETERIO, Feorillo. “[Romanticist La hermenéutica de Schleiermacher y Dilthey](http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.phillwebb.net/History/NineteenthCentury/Schleiermacher/Schleiermacher.htm&sa=X&oi=translate&resnum=4&ct=result&prev=/search%3Fq%3Dschleiermacher%2Bhermeneutik%2Bund%2B)”, en: <http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.phillwebb.net/History/NineteenthCentury/Schleiermacher/Schleiermacher.htm&sa=X&oi=translate&resnum=4&ct=result&prev=/search%3Fq%3Dschleiermacher%2Bhermeneutik%2Bund%2B> Revista electrónica *Diwatao*, vol. 1, núm.1, 2001, p. n.d.

⁴⁹⁷ CORETH, Emerich. “Historia de la hermenéutica”, en: *DH*, p. 296.

⁴⁹⁸ DILTHEY, Wilhem. “Oriine et développement de l’hermenétique”(1900), *apud. TA*, p.132.

las ciencias del espíritu no está enganchado con las *explicaciones* basadas en el principio de causalidad, sino en la necesidad de *comprender* esencialmente lo impredecible. De ahí que en la visión kantiana expresada en *Crítica de la razón pura*, la explicación es fundamento racional de las *Naturwissenschaften*, mientras que en el caso de las *Geisteswissenschaften* lo que se busca desarrollar es un proyecto hermenéutico que tenga como base racional la comprensión de los objetos de las ciencias del espíritu:

Así, [indica Ricoeur, para Dilthey] la hermenéutica cumple los deseos de la comprensión al separarse de la inmediatez de la comprensión del otro, esto es, separándose de los valores dialogales. La comprensión quiere coincidir con el interior del autor, igualarse con él (*sich gleichsetzen*), reproducir (*nichbilden*) el proceso creador que ha engendrado la obra. Pero los signos de esta intención, de esta creación, sólo pueden buscarse en lo que Schleiermacher llama *forma exterior e interior* de la obra, o incluso en la *conexión*, el *encadenamiento* (*zusammenhang*).⁴⁹⁹

De ahí que para Dilthey el método de la hermenéutica se ubica en las ciencias históricas⁵⁰⁰ condición que tiene como fundamento la separación que él hace de las ciencias naturales de las ciencias del espíritu. "Se basa [dice Gadamer] en que tenemos unas vivencias que guardamos en la memoria. En el 'recuerdo' se configura esta vivencia para la comprensión del significado."⁵⁰¹ Con esto, se puede decir que, el pensamiento de Dilthey se enlaza con el romanticismo y sobre todo cuando él plantea que la comprensión de los objetos de estudio de las ciencias del espíritu no se puede avanzar de un caso a otro y luego al siguiente, para lograr generalizaciones, sino que la vivencia singular es ya "un todo de sentido" y a su vez esa vivencia singular es parte de la totalidad vital, de hecho "un instante puede ser decisivo para toda una vida", un todo que no es consumado sólo en la historia transcurrida hasta el presente, sino que surge en el mismo centro de los significados, desde la estructura del tiempo, algo así como lo que define una época como la del Barroco y que se expresa en una multiplicidad de los particulares. Así la historia no es sólo totalidad de sentido, sino una totalidad efectiva de fuerzas particulares. Un ejemplo puede ser el destino humano el cual se realiza sin duda con arreglo a leyes que lo determinan, pero en él las circunstancias particulares actúan como elementos concomitantes a una cierta predisposición el *daimon* —

⁴⁹⁹ *TA*; pp. 133-134.

⁵⁰⁰ DILTHEY, Wilhelm. *Introducción a las ciencias del espíritu*, México: FCE; 1949^{2ed.}, *pass*. En adelante citado como *ICE*.

⁵⁰¹ GADAMER, Hans-Georg, "El problema de la historia en la reciente filosofía alemana (1943)", en: *VIII*, t. II, p. 36.

pero en el sentido del griego clásico donde no era el demonio, sino, al contrario, el ángel bueno, el genio protector— y la ocasión a el *kairos* —el momento justo, el momento oportuno según los Griegos y los Romanos—, por ello la historia siempre será sentido y realidad a la vez, lo que implica que el estudio de las ciencias del espíritu suponga la interacción de la experiencia personal, el entendimiento reflexivo de la experiencia y una expresión del espíritu en los gestos, palabras y el arte.⁵⁰² Lo que Dilthey busca con esto es aplicar en la investigación de las ciencias del espíritu, el llamado *círculo hermenéutico*, condición de la hermenéutica que Dilthey considerado crucial para aportar el fundamento necesario a éstas, un proceso que hace referencia a la interdependencia —circular y no inmediata— de significado entre el todo y sus partes; ya que, como él indica: “En la comprensión partimos del contexto del todo que no es dado vivo, para hacernos concebibles lo singular a partir del todo.”⁵⁰³ De hecho se puede decir que la hermenéutica inspirada por el romanticismo alemán siempre puso mucho énfasis en que el intérprete emplee su capacidad de comprensión, de que ésta se dé en combinación con el contexto cultural e histórico del texto para así obtener el sentido original del texto. De ahí que Dilthey nunca deje de aspirar a la posibilidad de una interpretación objetiva y universalmente válida de los textos. Pues como indica Coreth, la visión psicologista de Dilthey, debido a:

...la crítica de Rickert y Hurssel al psicologismo, [lo llevó a abandonar...] más tarde la fundamentación psicológica de las ciencias del espíritu; su teoría de la comprensión experimenta un giro objetivista. La comprensión se refiere a formas de sentido objetivas, a obras y valores objetivos de la historia y las culturas históricas, cuya estructura y regularidad deben ser comprendidas.⁵⁰⁴

Por ello, para Dilthey las objetivaciones de la vida son objetivaciones de las ciencias del espíritu y lo que en ello vale es comprenderlas, ya que los textos y las acciones, son expresiones de la cultura de los sujetos, de sus respectivos creadores. Y es que al entender las vivencias se abre la unidad de vida y se objetiva el acontecer de la vida, la vivencia forma el acceso a la comprensión. Ello se traduce en que la *comprensión* se opone a la *explicación* e implica la distinción del conocimiento histórico como el método de las ciencias del espíritu

⁵⁰² Cf., ICE, pass.

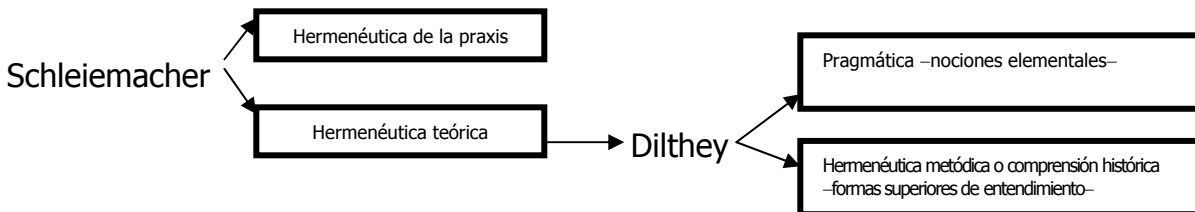
⁵⁰³ DILTHEY, Wilhem. *Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie*, en: CORETH, Emerich, “Historia de la hermenéutica”, en: *apud.* en: *DH*, p. 297.

⁵⁰⁴ CORETH, Emerich, “Historia de la hermenéutica”, en: *DH*, pp. 297-298.

—*Geisteswissenschaften*— frente al método de las ciencias naturales
 —*Naturwissenschaften*—. Algo que lleva a que Dilthey plantee:

...explicamos por procesos intelectuales, pero comprendemos por la acción conjunta de todas las fuerzas de las facultades en la inteligencia, por el sumergir las fuerzas de las facultades en el objeto. [De hecho...] explicamos por procesos intelectuales, pero comprendemos por la acción conjunta de todas las fuerzas de las facultades en la inteligencia, por el sumergir las fuerzas de las facultades en el objeto.⁵⁰⁵

De ahí que se pueda decir que para Dilthey las ciencias del espíritu deben tender a comprender los fenómenos que estudia, partiendo siempre de la realidad histórica en que tienen lugar e implicando inevitablemente la experiencia personal del investigador. Las propuestas metodológicas de Schleiermacher y de Dilthey, a manera de esquema se pueden presentar de la siguiente manera:



De hecho se puede decir que Schleiermacher establece un equilibrio entre praxis y la teoría de la hermenéutica, mientras que Dilthey se inclina sólo a la parte teórica la cual subdivide en pragmática y hermenéutica metódica o comprensión histórica.

Con Heidegger se empieza a referir la fenomenológica como método de la hermenéutica. Para él, desde la misma investigación se da el sentido metódico de la descripción fenomenológica,⁵⁰⁶ lo que "...significa primariamente el *concepto de un método*, [pues no...] caracteriza el 'que' material de los objetos de la investigación filosófica, sino el 'cómo' formal de éste."⁵⁰⁷

En su fenomenología como método de su hermenéutica, se debe dar respuesta a la directiva pregunta que interroga por el sentido del Ser, lo que no se opone a poder avanzar por la exégesis especial de un determinado ente, del "ser ahí", pues esto da la posibilidad de ir generando horizontes de interpretación-comprensión que deriven en lo hermenéutico como sentido de un desarrollo de las condiciones

⁵⁰⁵ ICE, p. 328.

⁵⁰⁶ ST, §7, p. 48.

⁵⁰⁷ ST, §7, p. 37.

de posibilidades de toda investigación ontológica. De ahí que Heidegger diga: "En esta hermenéutica, en tanto que desarrolla ontológicamente la historicidad del 'ser ahí' como la condición óptica de la posibilidad de historiografía, tiene sus raíces lo que sólo derivadamente puede llamarse 'hermenéutica': la metodología de las ciencias historiográficas del espíritu."⁵⁰⁸

Por lo anterior, el proceder metódico debe implicar la historicidad como condición para la inteligibilidad de la existencia, la raíz temporal "...como *posibilidad de aquel* fenómeno que desde el comienzo de la analítica del 'ser ahí' dimos a conocer como constitución fundamental del '*ser en el mundo*'..."⁵⁰⁹ Es decir, la historiografía como fundamento del conocer el ser ahí, en el que, "...los supuestos ontológicos del conocimiento historiográfico superan radicalmente la ideas del rigor de las más exactas ciencias."⁵¹⁰

Con base en esta historicidad, la fenomenología implica un círculo de comprensión el cual no debe ser entendido como vicioso –*ciculus vitiosus*–, pues éste sólo está dado en la comprensión *fundamentativa*; en donde la "...demostración científica no puede dar por supuesto aquello que tiene por misión fundamental".⁵¹¹ Por ello, el círculo de comprensión que es el que alberga la posibilidad de conocer en la forma más original, es una posibilidad "...que sólo es empuñada de un modo genuino cuando la interpretación ha comprendido que su primera, constante y última función es evitar que las ocurrencias y los conceptos populares se impongan en ningún caso al 'tener', al 'ver' y al 'concebir' 'previo'..."⁵¹² Por ello:

La forma de hacer frente al ser y sus estructuras en el modo del fenómeno tienen que empezar por *ser arrancada* a los objetos de la fenomenología. Por ende requiere así el *paso* a través de los encubrimientos dominantes, que se los aseguren bajo el punto de vista metódico. En la idea de la aprehensión y explicación "intuitiva" y "original" de los fenómenos está implícito lo contrario de la ingenuidad de un accidente "visión" "directa" e irreflexión.⁵¹³

⁵⁰⁸ *ST*, §33, p. 48.

⁵⁰⁹ *ST*, §32, pp. 379-380. También *vid. ST*, §51 al § 27. pp. 83 y 143 ss.

⁵¹⁰ *ST*, §32, p. 172. También *vid. ST*. §5 al §13. pp. 25-75.

⁵¹¹ *ST*, §32, p. 171.

⁵¹² *ST*, §32, p. 171.

⁵¹³ *ST*, §7, p. 47.

Para la fenomenología heideggeriana, el problema de la verdad como conocimiento originario del Ser, es relativo al Ser del "ser ahí" con arreglo a su esencial forma de estar, su universalidad. De ahí que él indique:

A la universalización del concepto de ser no se opone la "especialidad" de la investigación, es decir, el avanzar hacia él por el camino de la exégesis especial de un determinado ente, el "ser ahí", en que debe ganarse el horizonte de la comprensión y posible interpretación del ser. Pero este ente es en sí "histórico", de forma que la manera más apropiada de iluminarlo ontológicamente resulta por necesidad la de una exégesis "historiográfica".⁵¹⁴

Lo que Heidegger pretende con la fenomenología como método, es poder realizar el análisis ontológico de la existencia humana, recuperando la historicidad como base para poder generar un horizonte de comprensión del "ser en el mundo"; ya que: "Ontología y fenomenología [como propone Heidegger] no son dos distintas disciplinas pertenecientes con otras a la filosofía. Estos dos nombres caracterizan a la filosofía misma por su objeto por su método."⁵¹⁵

Por su parte, Gadamer persigue reivindicar la verdad y la fundamentalidad de aquellas formas de experiencia que están dadas en la ética, la estética y la lingüística. Para él, dichas formas de experiencia no se someten al "ideal metódico" al llamado "método científico", como tampoco pueden ser llevadas por una radicalización existencial e historiográfica que la fenomenología no pudo superar, ni fundamentar.⁵¹⁶

Para él, las ciencias del espíritu cuentan con un fundamento lingüístico de comunicación, en el que el saber es una participación en el acontecer de significados y no su dominio, pues estas ciencias, dice él: "...tal como surgen del romanticismo alemán y se impregnan del espíritu de la ciencia moderna, administran una herencia humanista que las señala frente a todos los demás géneros de investigación moderna y las acerca a experiencias extracientíficas de índole muy diversa, en particular a la del arte."⁵¹⁷

⁵¹⁴ Vid. *ST*, §8, p. 50.

⁵¹⁵ *ST*, §7, p. 49.

⁵¹⁶ Cfr. DOMINGO, A. "Ontología hermenéutica y reflexión filosófica: el acceso a la filosofía de H. G. Gadamer", en: *Pensamiento*, núm. 186, vol. 47, 1991, p. 197.

⁵¹⁷ *VM*, t. I, p. 10. La función que cumple aquí el arte para el conocimiento, es la de ser la experiencia de la verdad, de una verdad que es producto de la representación, en la que "...sale a flote todo lo que había en la pieza, a lo que ésta aludía, todo cuanto en ella esperaba encontrar". *VM*, t. I, p. 197.

Lo que se propone Gadamer, es fundamentar una experiencia no-metódica en la que la verdad es condición primera antes que el método; pues lo que a él le interesa, es mostrar cómo una verdad emblemática va por delante del método, el cual sólo pudo irse arrastrando por detrás de él, *primero la verdad y después el método*. Es decir: "Lo que quería recordar [con] su 'hermenéutica' [como indica Grondin] era que una tal verdad existía, que no se podía vivir sin ella y que la fe en el método amenazaba con convertirse en un nuevo objeto de idolatría."⁵¹⁸

Para lograr esta experiencia hermenéutica no-metódica, según Gadamer, es necesario un horizonte del mundo del lenguaje, la lingüísticidad de la experiencia humana que no puede ser objeto, ni pretende la objetividad de las ciencias de la naturaleza: ya que, en "...la experiencia natural del mundo tal como se acuña lingüísticamente no hay nada de esto. Hablar no significa de ninguna manera volver las cosas disponibles y calculables."⁵¹⁹

El lenguaje debe ser liberado de la reducción instrumental que se le impuso, por ejemplo, con el estructuralismo.⁵²⁰ Dicha condición es la que le permite que el lenguaje adquiera en propiedad un significado cognitivo y ontológico, pues él puede realizar la articulación de la realidad, del mundo. Por ello, la experiencia lingüística, "Va más allá de toda relatividad del 'poner' el ser, porque abarca todo ser en sí, se muestra en las relaciones (relatividades) en que se muestre."⁵²¹ En sí, la experiencia lingüística del mundo precede a todo cuanto puede ser un ente. "*La relación fundamental de lenguaje y mundo no significa por lo tanto que el mundo se haga objeto del lenguaje*. Lo que es objeto del conocimiento y de sus

⁵¹⁸ GRONDIN, Jean. *Hans-Georg Gadamer. Una biografía*, Barcelona: Herder; trads. Ángel Ackermann, Roberto Bernet y Eva Martín-Mora, 2000. p. 374; **En adelante citado como H-GGB**. también: GARAGALZA, Luis. "Hermenéutica Filosófica", en: *DH*, p. 255.

⁵¹⁹ *VM*, t. I, p. 543. En otra parte dice Gadamer: "...no existe comprensión libre de todo prejuicio, por mucho que la voluntad de nuestro conocimiento deba estar siempre dirigida a escapar al conjuro de nuestros prejuicios. En el conjunto de nuestra investigación se ha evidenciado que para garantizar la verdad no basta el género de seguridad que proporciona el uso del método científico. Esto vale muy especialmente para las ciencias del espíritu, pero no significa en modo alguno mengua de su cientificidad, sino más bien la legitimación de la pretensión de un significado humano especial que ellas vienen planteado desde antiguo. El que en su conocimiento opere también el ser propio del que conoce, designa ciertamente el límite del 'método', pero no tiene que conseguirlo, y puede realmente hacerlo, una disciplina del preguntar y el investigar que garantice la verdad". *VM*, t. I, p. 585.

⁵²⁰ Dice Ricoeur: si el estructural es una semántica superficial: "...el análisis estructural se reduciría a un juego estéril, a una álgebra divisiva, y aun el mito sería despojado de la función que el mismo Lévi-Strauss le asigna...". *TI*, p. 99. También *vid. supra.*, Cfr. LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropología estructural* (Mito, sociedad y humanidades), México: Siglo XXI; trad. J. Almela, 1984^{4ed.}, pp. 113-256.

⁵²¹ *VM*, t. I, p. 539.

enunciados se encuentra por el contrario abarcado siempre por el horizonte del mundo del lenguaje.⁵²²

Así, para que se dé el comprender, según Gadamer se debe dar una *función de horizontes*, que implica la dialéctica entre el horizonte del presente —reconstrucción de nuestros prejuicios y comprensión de la tradición de la que procedemos— y el horizonte histórico —existencia del propio presente histórico, como lo históricamente otro en sus verdaderas relaciones—. Es decir, “*Comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos 'horizontes para sí mismo'...*”;⁵²³ fusión que no es cerrada ni única, ya que además implica un estado de tensión entre lo propio y lo ajeno, entre lo próximo y lo lejano.

El desarrollo de esta función hermenéutica del lenguaje requiere del diálogo, pues: “...el lenguaje sólo tiene su verdadero ser en la conversación, en el ejercicio del mutuo *entendimiento*”.⁵²⁴ Para ello, es necesario privilegiar el oír sobre el ver, como condición comunicativa de la interpretación ya que está más allá de toda actitud de un dominio monológico del saber. Un poder devolver al otro lo que en común nos ocupa, pues:

[El...] entendimiento no es un mero hacer, no es una actuación con objetivos como lo sería la producción de signos a través de los cuales comunicar a otros mi voluntad. El entendimiento como tal no necesita instrumentos en le sentido auténtico de la palabra. Es un proceso vital en el que vive su representación una comunidad de vida.⁵²⁵

En el no-método de Gadamer, la historicidad implica que un fenómeno pasa a ser un hecho histórico por la relación que guarda con un sistema de valores, pues: “La autorreflexión del sujeto no es más que un débil centelleo en el circuito cerrado de la corriente de vida histórica...”;⁵²⁶ motivo por el cual, la legitimidad del conocimiento histórico está dado por la unidad cultural.⁵²⁷ Se trata de:

...liberar del prejuicio ontológico al modo de ser propio del arte y de la historia, así como a la experiencia correspondiente a ambas, prejuicio que está implicado en el ideal de objetividad que plantea la ciencia; cara a la experiencia del arte y de la historia nos vimos conducidos hacia la hermenéutica universal que concierne a toda la relación general del hombre con el mudo. Y si hemos formulado esta hermenéutica

⁵²² VM, t. I, p. 539.

⁵²³ VM, t. I, pp. 376-377. También *vid.* VM, t. I, pp. 453ss.

⁵²⁴ VM, t. I, p. 535.

⁵²⁵ VM, t. I, p. 535.

⁵²⁶ GW 2 444, en: *H-GGB*, p. 380.

⁵²⁷ VM, t. I, pp. 134-136.

universal a partir del concepto del lenguaje, ha sido no sólo por prevenir el falso metodologismo que es responsable de la extrañés del concepto de objetividad en la ciencia del espíritu: se trata también de evitar el espiritualismo idealista de una metafísica de la infinitud al modo de Hegel.⁵²⁸

Para ello, la interpretación no debe ser pensada como un procedimiento especial al que se recurre cuando no se puede comprender algo, pues el interpretar es el peculiar “modo de ser” del hombre que es finitud y por ello la interpretación encuentra en él su infinitud. Así, la interpretación es una circularidad impasiva–expansiva, valoral y subjetiva, en la que:

...cara al fenómeno hermenéutico nos había parecido una restricción ilegítima entender la comprensión sólo como el esfuerzo inmanente de una conciencia filológica indiferente frente a la “verdad” de sus textos. Por otra parte también era claro que la comprensión de los textos no puede haber prejuzgado la cuestión de la verdad desde el punto de vista de un conocimiento objetivo superior, de manejar que en la comprensión sólo se experimenta la satisfacción de este superior conocimiento objetivo propio. Al contrario, para nosotros la dignidad de la experiencia hermenéutica –y también el significado de la historia para el conocimiento humano en general– consistía en que en ella no se produce la subsunción bajo algo ya conocido, sino que lo que sale a nuestro encuentro desde la tradición es algo que nos habla. La comprensión no se satisface entonces en el virtuosismo técnico de un “comprender” todo lo escrito. Es por el contrario una experiencia auténtica, un encuentro con algo que vale como verdad.⁵²⁹

De hecho para Ricoeur la oposición distanciamiento alienante y pertenencia:

...es una antinomia que, a mi juicio, constituye el motor esencial de la obra de Gadamer: la oposición entre distanciamiento alienante y pertenencia. [...] es una antinomia, porque suscita una alternativa insostenible: por un lado, dijimos que el distanciamiento alienante es la actitud a partir de la cual es posible la objetivación que rige en las ciencias del espíritu o ciencias humanas; pero este distanciamiento, que condiciona el estatuto científico de las ciencias, es al mismo tiempo lo que invalida la relación fundamental y primordial que nos hace pertenecer y participar de la realidad histórica que pretendemos erigir en objetivo. De allí la alternativa subyacente en el título mismo de la obra de Gadamer, *Verdad y Método*: o bien practicamos la actitud metodológica, y así perdemos la densidad ontológica de la realidad estudiada, o bien practicamos la actitud de verdad, pero entonces debemos renunciar a la objetividad de las ciencias humanas. Mi propia reflexión proviene de un rechazo de esta alternativa y de un intento por superarla.⁵³⁰

Ese entender en el que puede haber un distanciamiento alienante y una participación por pertenencia, me remite a la idea de marcos teóricos y de metodologías rígidas, dos condiciones que en sí se puede constituir en un cierre

⁵²⁸ *VM*, t. I, p. 569.

⁵²⁹ *VM*, t. I, p. 583.

⁵³⁰ *TA*, p. 95.

para la interpretación, para generar nuevo conocimiento. De ahí que para Ricoeur la interpretación: "...ya no puede ser entendida como un mero aspecto técnico, perteneciente a una ciencia exegética que busca descubrir significados; [sino...] una búsqueda constante de sentido..."⁵³¹ una vía para el encuentro con el ser, o mejor dicho, con la necesidad de desvelar el sentido del ser, el "ser interpretado". Un camino en el que la interpretación cumple una función cognitiva de carácter hermenéutico.

De ahí que para él, la interpretación debe estar unida a la noción de símbolo, que es un "...*toda estructura de significación donde un sentido directo, primario, literal designa por añadidura otro sentido indirecto, secundario, figurado, que no puede ser aprehendido más que a través del primario*";⁵³² así, lo que se inicia es un ejercicio de interpretación que permita desvelar la parte oculta o figurada. Un doble sentido que es lo que verdaderamente: "...constituye propiamente el campo de la hermenéutica."⁵³³

Para ello, el proceder interpretativo, no puede ser a través de la vía corta de la sospecha —*souçon*—, sino que implica añadir a la fenomenología un gran rodeo —*détour*—, un seguir: "...la vía larga del análisis del lenguaje, [en el que...] la comprensión debe ir necesariamente mediatizada por el análisis de los símbolos de los textos."⁵³⁴ En este sentido, la interpretación es una actividad creativa que da vida a una obra, la del texto, lo que se hace a través del distanciamiento no alienante,⁵³⁵ condición de diversidad que está dada, según Ricoeur, por el autor, por el lector, pero también por la independencia del texto con el mundo del autor. Pues como indica Agís:

El texto [para Ricoeur] posee un rango peculiar que lo hace ser algo diverso del mundo del lector y que lo independiza de la intención del autor. Su sentido tiende a convertirse en autónomo por relación a la intención del auto, a la situación inicial del

⁵³¹ AGÍS, Marcelino. "Ricoeur, Paul", en: *DH*, p. 730.

⁵³² *Vid.*, RICOEUR, Paul. *Le conflit des interprétations* (Essais d'herméneutique) Paris Seuil; vol. I "Existence et herméneutique", 1969. pp. 17-18. En adelante citado como *CI*.

⁵³³ *CI*, pp. 17-18.

⁵³⁴ ARRIARÁN, Samuel. *La fábula de la identidad perdida* (Una crítica a la hermenéutica contemporánea), México: Itaca; 1999 p. 34. Respecto a la fenomenología en Paul Ricoeur: *Vid. Ibid.*, pp. 35-41.

⁵³⁵ Esta idea de la generación de nuevas interpretaciones es lo que Gadamer denominaba como fusión de horizontes. *Vid. supra*.

discurso y a su destinatario. Estos tres componentes constituyen el *Sitz-im-Leben* (sitio nativo) del texto.⁵³⁶

Así, para la interpretación es necesario reconocer que el texto es una extensión significativa, una plurivocidad, una polisemia que siempre supera a la de la palabra o la frase. Es la condición de comunicación no reductible a una relación interhumana. Pues la comunicación: "...es explicitar el tipo de *ser-en-el-mundo* desplegado ante el texto."⁵³⁷

Por todo lo anterior, la actitud del intérprete ante el texto no debe ser la de reconstruir la intención subjetiva del autor, de la cual el texto se ha independizado para mantener una autonomía que lo coloca fuera del contexto de producción, sino el desplegar delante del texto las acciones que le faciliten conocer la propuesta que éste hace del mundo, "el mundo del texto", el mundo propio de *este* texto que es único.⁵³⁸ Así, el interpretar es adentrarse en la "cosa" del texto, más que en la personalidad del autor, en su situación epocal o en su intención creadora; el texto es, como dice Ricoeur: "...el soporte de una comunicación en y para la distancia..."⁵³⁹

En la teoría de la interpretación, se da un comprender y explicar, en el que interpretar aparece como la comprensión, "...aplicada a las expresiones escritas de la vida."⁵⁴⁰ En esta dialéctica del comprender y el explicar, el primero se da en un captar la totalidad de cadenas de sentidos parciales a través de un solo acto que es su síntesis, mientras que el segundo implica el desplegar una gama de posiciones y sentidos para que alguien pueda entender. Dice Ricoeur:

...entre la estructura interna del texto como discurso del escritor y el proceso de interpretación como discurso del lector, se puede afirmar, por lo menos en forma introductoria, que la comprensión es a la lectura lo que el acontecimiento del discurso es a la enunciación del discurso, y que la explicación es a la lectura lo que la autonomía verbal y textual es al sentido objetivo del discurso.⁵⁴¹

⁵³⁶ AGÍS, Marcelino. "El pensamiento de Poul Ricoeur", en: Revista *Anthropos*. Barcelona; núm. 181, noviembre-diciembre de 1998. pp. 49-59, p. 54.

⁵³⁷ *TA*, pp. 96 y 107.

⁵³⁸ *Vid. TA*, p. 107. En esta obra dice: "...lo dado a interpretar en un texto es una *proposición de mundo*, de un mundo habitable para proyectar allí uno de mis posibles más propios. Es lo que llamo el mundo del texto, el mundo propio de *este* texto único." *Id.*

⁵³⁹ RICOEUR, Paul. *Du texte à l'action*, Paris: Seuil; 1986, p. 51.

⁵⁴⁰ *TI*, p. 85.

⁵⁴¹ *TI*, p. 83.

Esto lleva a que Ricoeur enfrente el problema de la circularidad de la interpretación, el *—ciculus vitiosus—*, como un problema de la seducción de la violencia de la interpretación —poner en consonancia la disonancia— y la redundancia —triunfo del orden—. Para ello, él indica que el análisis de la narración no es una tautología muerta, sino un círculo sano, "...una espiral sin fin que hace pasar la meditación varias veces por el mismo punto, pero a una altura diferente."⁵⁴²

Así, la dicotomía comprensión *—verstehen—* y explicación *—erklären—*,⁵⁴³ abre la posibilidad de una condición metodológica de validación para la interpretación, proceso que se da en una circularidad de la aproximación subjetiva y objetiva al texto. Para ello, se implica una acción argumentativa como lógica de incertidumbre y probabilidad cualitativa, como un quehacer de validación—invalidación⁵⁴⁴ a través de la lógica de la probabilidad subjetiva;⁵⁴⁵ pues:

...si es cierto que siempre hay más de una forma de interpretar un texto, no es cierto que todas las interpretaciones sean iguales. El texto presenta un campo limitado de explicación posible. La lógica de la validación nos permite movernos entre los límites del dogmatismo y del escepticismo. Siempre es posible discutir a favor o en contra de una interpretación, confrontar interpretaciones, ser árbitro entre ellas y buscar un acuerdo, aun cuando este acuerdo permanezca más allá de nuestro alcance inmediato.⁵⁴⁶

Para esta hermenéutica, la metáfora es un texto en miniatura, un hilo conductor trascendental del la hermenéutica ricoeuriana que sirve de guía para el recorrido hacia el problema central del interpretar, el cual no debe ser entendida en el sentido de la retórico tradicional⁵⁴⁷ pues en ésta, la metáfora es el resultado de la tensión entre dos interpretaciones opuestas de lo mismo, lo que posibilita "...el

⁵⁴² RICŒUR, Paul. *Tiempo y narración*, "configuración del tiempo en el relato histórico", México: Siglo XXI; trad. Agustín Neira, t. I, 1995, p. 141.

⁵⁴³ Para Paul Ricoeur, la comprensión y la explicación tienden a traslaparse y a invalidarse una a otra *Vid. TI*, p. 84.

⁵⁴⁴ Aquí Ricoeur hace referencia al falsacionismo de Popper como estrategia de invalidación, algo que desde mi punto de vista puede llevar a la misma perversión positivista, pues el falsear de Popper lleva implícita la misma lógica de comprobación, sólo que tomando un punto de partida opuesto. *Cfr. ALVAREZ, Arturo. "Elementos para la crítica epistemológica de la investigación educativa", Reporte de investigación, México: UPN-SEP; 1999, p. 193. UCT, p. 57.107 y 266. Cfr. CR, pp. 91, 135, 139 y 148-149; y La miseria del historicismo, Madrid: Alianza Editorial/Taurus; trad. Pedro Schwartz, 1983, pp. 97.*

⁵⁴⁵ Esto de la lógica de la probabilidad subjetiva, sólo lo enuncia, pero no lo explica.

⁵⁴⁶ *TI*, p. 91.

⁵⁴⁷ *Cfr. TI*, pp. 61-65.

funcionamiento real de la operación predicativa en el nivel de la oración”,⁵⁴⁸ condición para la interpretación que se da como un trabajo de sentido.

Por ello, la metáfora implica un error calculado, un error de categoría, el cual posibilita, en un estado de tensión, las nuevas relaciones de sentido que dan vida a la invención a una nueva ampliación que suscita una verdadera creación de sentido; pues, dice Ricœur: “...el sentido ampliado se convierte en parte de nuestro léxico y contribuye a la polisemia de las palabras en cuestión, cuyos sentidos cotidianos se ven así acrecentados.”⁵⁴⁹ Así, la metáfora nos lleva de lo lógico a lo ontológico, de lo unívoco a lo plurívoco, de la palabra a la frase y de ésta a la obra, es la que tiene el potencial de decir algo nuevo sobre la realidad.

4.3. Lo metodológico en la hermenéutica analógica

En el caso de la hermenéutica analógica: “Hemos dicho [plantea Beuchot] que el carácter metodológico de la hermenéutica es muy general, y vamos a verlo [expresado en...] principios y reglas muy amplios.”⁵⁵⁰ Planteamiento al que considero conveniente agregar la idea de que hay categorías de las hermenéuticas que se constituyen en una condición de acción para realizar el acto de interpretación, algo que tiene implicaciones metodológicas. Se trata de categorías que en sí expresan y determinan una condición de proceder, una manera de actuar a la hora que se tiene que realizar el acto de interpretación. Por ejemplo: no podemos olvidar que para Gadamer toda interpretación implica una *fusión de horizonte* lo cual está dado en la síntesis que se genera entre la vigencia de un horizonte del pasado —el conocimiento histórico del texto interpretado— y la existencia de un horizonte del presente —la especificidad que cada sujeto condensa en la actualidad, su horizonte personal—, lo que implica que el intérprete para comprender debe apropiarse cognitivamente de éstos horizontes y con ello generar su interpretación; o el *distanciamiento* ricoeuriano en el que la interpretación no debe verse limitada a un acto de reproducción de la conciencia histórica, como si se tratara de algo negativo, sino una condición que implica asumir la finitud y reconocer el conocimiento histórico como momento de apertura

⁵⁴⁸ *TI*, p. 63. Sobre el significado de la metáfora *vid., supra*.

⁵⁴⁹ *TI*, p. 64. Al respecto plantea: “...lo que se arriesga en una expresión metafórica es la aparición de parentesco en la que la visión ordinaria no percibe ninguna relación. [Por eso...] Ho hay metáfora viva en un diccionario”. *TI*.

⁵⁵⁰ *THA*^{3ed.}, p. 24.

para poder ampliar en lo lejano la comprensión–explicación “de dos conciencias distintamente situadas” y que en el acto de interpretación se encuentran en un estado de intersección en lo lejano, lo que impide que el yo se quede limitado en un punto de cierre, pues en realidad está abierto a la interpretación.⁵⁵¹ De ahí que para la hermenéutica analógica el método, *no* se debe de tomar con la rigidez y cerrazón del mal llamado “método científico” —más bien hipotético–deductivo—, el método al que le fue asignado un apellido que buscaba darle el estatus de omnipresencia y validez universal, el “único” que nos marca la vía para generar conocimiento objetivo y verdadero —“el científico”—, un método que por años se ha venido enseñando en nuestro sistema educativo e imponiendo como única vía para la realización de la investigación, algo que se inicia cuando Benito Juárez que encomienda a Gabino Barreda⁵⁵² en el año de 1868 la dirección de la Escuela Nacional Preparatoria, punto de partida que derivó en reformas educativas que llevaron a impulsar y expandir la filosofía positivista como fundamento de toda nuestra educación y con ello la exigencia de tener que aplicar lo establecido en ese “método científico” —más bien el hipotético–deductivo—⁵⁵³ como única vía de toda investigación, exigencia que aún hoy día vivimos en las instituciones de educación superior como la resaca que tiene el ebrio después de una borrachera de varios días. Situación que afortunadamente hoy día está cambiando producto de la “caída del muro de Berlín” que llevó a una ruptura con la fragmentación disciplinaria y con lo ya establecido en la “ciencia”, abriendo y reconociendo que no sólo hay un enfoques filosóficos y metodológicos, capas de generar conocimiento valido y objetivo caso ejemplar lo que se ha hecho y se está haciendo desde la hermenéutica analógica.

Para ésta el punto de partida de la interpretación es la delimitación del “texto” que se busca interpretar —lo que yo denomino el objeto de investigación—.

⁵⁵¹ Sobre el distanciamiento en Ricoeur y Gadamer, *Vid.* Capítulo 3 de esta trabajo.

⁵⁵² “Barreda, [...] inaugura la etapa constructiva de nuestra educación. Y lo hace, además, con una serie de criterios generales que conservan, aún hoy, plenamente, su vigencia. Pues aun cuando sea verdad que el Positivismo, que él trajo a nuestro país, era, en tanto que filosofía, una escuela caduca en Europa, en México representaba, por el contrario, un avance fundamental. Y no sólo eso. Barreda no fue un servil imitador de las enseñanzas de un maestro Augusto Comte, de quien tomó directamente un curso en París, sino un pedagogo que desarrolló y sistematizó todo por [el sistema positivista...], con aplicación directa y práctica en la enseñanza de nuestro país.” http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/publicaciones/publi_quepaso/pue_gabino.htm Además, *Cfr.* Capítulo XVII, de: VALVERDE, Emeterio. *Crítica filosófica o Estudio bibliográfico escritas, traducidas o publicadas en México desde el siglo XVI hasta nuestros días*, México: los Sucesores de Francisco Díaz de León; 1904, p. *n.d.*

⁵⁵³ Al respecto Sabariego y Bisquerra dicen: “El método científico es la acción de aplicar [las...] estrategias inductiva y deductiva para poder obtener el conocimiento científico en un mismo proceso denominado *método hipotético-deductivo*.” SABARIEGO, Marta y BISQUERRA, Rafael. “Fundamentos metodológicos de la investigación educativa”, en: BISQUERRA, Rafael (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La muralla; p. 29.

Delimitación que involucra definir una dimensión espacial —la realidad implicada en esa delimitación— y otra temporal —la historicidad que en éste se condensa—, lo que nos lleva a precisar, en la medida de lo posible, lo que será el texto por comprender—explicar, que en el caso de la hermenéutica analógica se da con cierta relatividad domeñable de manera atributiva o proporcional, para establecer ciertos límites que nos lleva a evitar el extremo equívoco del nihilismo en donde “todo vale y todo es complementario”, sino teniendo como punto de partida esa analogicidad en donde hay múltiples posibilidades delimitativas, no sólo en función de la realidad implicada en el texto —el objeto que se quiere investigar, interpretar—; sino además, en función del mismo intérprete y de su potencial cognitivo, condiciones de diversidad interpretativa que plantea la analogicidad de ésta hermenéutica, en esa búsqueda por relacionar diversas interpretaciones con la finalidad de poder dialogar con otras que se han elaborado al respecto y que oscilan entre una condición de verdad y falsedad, y *por qué* no, hasta de verosimilitud, lo que implica un proceso de encodificación que exige una descodificación correspondiente; algo que como dice Beuchor, es la:

...búsqueda de una relación de semejanza, semejanza entre una interpretación y el contenido del texto, y aun entre varias interpretaciones del mismo, que se escalonan entre sí y guardan un equilibrio dinámico y tensional entre una interpretación literal y otra figurada o tópica, las cuales, en juego dialéctico entre ellas, abren la posibilidad de divergencia.⁵⁵⁴

Para ello, la hermenéutica analógica reconoce que el punto de partida de toda interpretación se da en el interés que el investigador tiene con respecto a lo que quiere comprender—explicar, es decir, el origen es el intérprete y no agentes externos que deterministamente definen qué si es investigable y qué no lo es, icuántas veces me ha tocado escuchar a asesores decir a sus alumnos o que éstos comenten que se les dijo!, *esto tú no lo puedes investigar* y con ello negar la subjetividad expresada en forma de interés, que es el punto de partida del conocimiento de las interpretaciones que se pueden elaborar, ya nos dice Gastón Bachelard:

Un descubrimiento objetivo es inmediatamente una rectificación subjetiva. Si el objeto me instruye, me modifica. Del objeto reclamo, como principal provecho, una modificación espiritual. Una vez realizado bien el psicoanálisis del pragmatismo, quiero saber para poder saber, no para *utilizar*. En efecto, recíprocamente, si he podido, a

⁵⁵⁴ *CS:II*, p. 25.

través de un esfuerzo autónomo, obtener una modificación psicológica [...] fortalecido en tal modificación esencial, me dirijo nuevamente hacia el objeto, y requiero a la experiencia y a la técnica que ilustre, que realice, la modificación ya realizadas psicológicamente.⁵⁵⁵

Se trata de lo que se quiere, pero además de lo que se conoce, no podemos seguir creyendo que un investigador es alguien neutral y que se desprende de su subjetividad para interpretar, como si eso fuera posible y se reconstituyera por el "método científico" en garantía de una supuesta objetividad que tanto ansían y exigen al investigador los positivistas. La pregunta es: *¿cómo conocer algo si no se tiene base alguna para pensar siquiera que existe?*, es como si se pudiera eliminar en la investigación la historicidad del sujeto y de la sociedad en que se constituyó, no se puede procesar información alguna sin los prejuicios de los que Gadamer nos habla, es más, el mismo interés tiene como fundamento lo que se conoce, *¿cómo se podría interesar alguien por algo que desconoce?*, la base referencial es indispensable para la interpretación, lo que se sabe de la realidad material o pensada que busca comprender–explicar. Por ello, como propone el mismo Bachelard: "...hallar el objeto es verdaderamente hallar el sujeto."⁵⁵⁶ Por ello, sin interés no hay conocimiento, es la base de todo proceso de interpretación, punto de origen y conmensurabilidad que da sentido a la interpretación de un texto. "El hombre [como propone Garzón Bates] es un ser teleológico, un ser guiado por fines más o menos encubiertos incluso para él, pero fines que no existen independientemente sino que de él nacen."⁵⁵⁷

De hecho el interés surge de la misma analogicidad que caracteriza a nuestro pensamiento, pues ésta, como propone Beuchot: "...es el modo de significar intermedio entre la univocidad y la equivocidad, es decir, entre lo completamente claro y lo completamente relativo e inconmensurable."⁵⁵⁸ Punto de partida de nuestra hermenéutica que para muchos es razón de críticas y descalificación, debido a que no se comprende la complejidad y profundidad del planteamiento y sólo se reduce a un supuesto mecánico, inútil y verborrico que sólo se repite al nombrar los puntos extremos —lo unívoco y lo equívoco—, como si se tratara "del agua tibia" como ya se nos ha dicho, negación que lleva a eliminar la diversidad y

⁵⁵⁵ BACHELARD, Gaston. *La formación del espíritu científico*, México; Siglo XXI; trad. José Babini 1979^{8ed.}, p. 293. En adelante citado como *FEC*.

⁵⁵⁶ *FEC*, p. 62.

⁵⁵⁷ *CMOR*, p. 136.

⁵⁵⁸ *CS:II*, p. 9.

la posibilidad de establecer límites que a su vez son base para reconocer la misma diversidad —como la raya que éstos delimitan y a su vez nos muestran los puntos intermedios en función de su longitud y cómo ésta se puede prolongar— “sin límites no hay diferencia”, puntos extremos que nos invitan y nos permiten identificar sobre todo lo intermedio, pero también lo que está más allá, para poder pensar e interpretar en múltiples posibilidades que de manera abierta se pueden enlazar y a su vez distinguir para evitar caer en absolutos, tan peligrosos y perniciosos en el desarrollo de las ideas, los procederes y los valores; algo que también se da en el método, pues como el mismo Beuchot indica: “Me parece que han pecado de univocismo los positivistas y científicos, y de equivocismo los posmodernos, según diferentes tipos y grados. Por eso urge el equilibrio proporcional de la analogía.”⁵⁵⁹ En correspondencia con esto Trías dice:

No se trata, pues, de defender los derechos de “lo irracional”, como pretende Otto, sino de cuestionar ese modelo de razón que define por exclusión lo sagrado, lo santo, lo “numinoso” como ámbito de los “irracional”. Esa Razón surge e impone su dominación, en términos de “saber” y de “poder”, mediante esa exclusión de lo sagrado, de lo santo y del pensar mágico al dominio de las tinieblas exteriores, al reino de Hades o de las Sombras. Se trata por el contrario, de demostrar la *necesidad lógica* que un nuevo concepto de razón, o de *logos* dialógico posee en relación con esa apertura y con ese acceso metódico hacia el cerco cerrado en sí o hacia el cerco hermenéutico.⁵⁶⁰

Claro que debemos tener cuidado con la idea de límite que Trías propone, pues en ella está presente algo que en la hermenéutica analógica criticamos y que refiere al riesgo de caer en el equivocismo nihilista. Por ello la apertura analógica metodológicamente a su vez define un condición de cierre ya se jerárquica o de proporcionalidad —propia o impropia—, lo que da una gran apertura en la recuperación del interés que un interprete tenga con respecto a lo que quiere comprende—explicar de un texto. Algo que deben considerar docentes e investigadores a la hora de cumplir con su quehacer. El evitar los extremos destructivos y la cerrazón sin flexibilidad alguna; como por ejemplo, me ha tocado ver con algunos colegas investigadores que creen que sólo cuando se utiliza la estadística o un *software* como el *Etnographi*⁵⁶¹ para el análisis de la información se logra una comprensión—explicación válida y objetiva, caso peculiar el de algunos

⁵⁵⁹ *CS:II*, p. 9.

⁵⁶⁰ *LL*, p. 516.

⁵⁶¹ Ejemplo el *Etnographi data analysis software* Vid., http://www.media-anthropology.net/discussion_QDAsoftware.pdf 07-10-08; y <http://www.freethesaurus.info/etnography/index.php?tema=2303&documentation> 07-10-08.

de los docentes de la *Licenciatura en Psicología* de la UPN Unidad Ajusco donde si no hay numeritos, análisis datístico o estadístico —el que sea— no hay producción teórico–investigativa, una condición que en realidad los lleva a confundir el recurso con el fin; y por el otro lado, los colegas que creen que integrar información sin un sentido y sin un mínimo de lógica —la que sea—, el puro *feeling*, ya es la “neta” explicativa, lo que publican en una editorial de su propiedad. Así, la *polaridad* metodológicamente también se aplica como criterio al ubicar e interpretar el texto, obvio no se trata de “buscar moros con tranchete”, tal búsqueda dependerá de la especificidad del texto y de su contexto y del intérprete.

Para poder establecer esta polaridad, la interpretación analógica metodológicamente implica ubicar el texto en su contexto, algo que también se plantea en otras hermenéuticas,⁵⁶² una *contextuación* que se debe dar en diferentes niveles: intratextualmente, intertextualmente y extratextualmente, algo que lleva a que nuestra interpretación no sea algo azaroso, sino *situada*, en función de un contexto dado en ese intra, inter y extra–textualidad. *¿Cómo explicar lo que el autor de un texto quiso decir si no sé qué se plantea, en qué debate se extratextual se desarrolla y cuál es el entorno de su generación?*, de hecho ésta es la exigencia cognitiva–interpretativa que todo investigador enfrenta al elaborar su comprensión de lo que investiga, no se puede explicar lo que no se comprende, el poder dilucidar lo dicho en un texto y en otros similares, el poder situarlo esa es la función básica de todo intérprete; de hecho de manera sistemática al impartir seminario de investigación y de tesis yo he visto como estudiantes de licenciatura y maestría enfrentan graves problemas al tener que redactar sus proyectos de investigación y la tesis, sobre todo producto de la incomprensión del objeto que investigan —su texto—; y es que como plantea Ricoeur cuando pregunta: “...¿no es necesario abandonar decididamente la referencia de la interpretación a la comprensión y dejar de hacer de la interpretación de los monumentos escritos un caso particular de la comprensión de los signos exteriores de un psiquismo interior?”⁵⁶³ lo que complementa al indicar: “Pero si la interpretación ya no busca su norma de inteligibilidad en la comprensión del otro [como proponía Dilthey], ¿no se ha de reelaborar también su relación con

⁵⁶² Sobre esta diversidad *vid.*, ALVAREZ, Arturo. “La hermenéutica analógico-barroca como un modo de abordaje a los procesos educativos”, en Revista de Ciencias Sociales y Humanidades: *Calei-Doscopio*, Aguascalientes: UAA; año 5, núm. 9, enero-junio 2001, pp. 155-175.

⁵⁶³ *TA*, p. 134.

la explicación, que había dejado de lado?"⁵⁶⁴ De hecho sin comprensión no hay explicación y la comprensión es una explicación para el intérprete, lo que cognitivamente él estructura y que posteriormente, puede o no derivarlo en un texto.

Otra cuestión que también tiene implicaciones metodológicas y está vinculada con esta condición de comprender–explicar, es el hecho de que sin un mínimo de conocimiento y de comprensión el intérprete está impedido para generar explicación alguna, de ahí que ese comprender lleve implícita una condición de explicación, algo que sólo se da a través de lograr la textualidad, intertextualidad y extratextualidad, esa: "...búsqueda de relaciones [que] hacen avanzar hasta las relaciones estructurales profundas, [para evitar...] quedarse en lo que aparece en la superficie."⁵⁶⁵ En esto encontramos la idea que se tiene de hipótesis en la hermenéutica analógica, el supuesto previo que el intérprete tiene del texto que está buscando comprender–explicar, supuestos que más que ser aceptados o rechazados, sirven para orientar la comprensión–explicación que se va elaborando y que puede ir cambiando conforme se avanza en la investigación, en la lectura del texto, una lógica del descubrimiento que renueva y transforma las hipótesis interpretativas que se tenían de origen; ya que como propone Ricoeur: "La hermenéutica permanece como el arte de interpretar los textos en un contexto distinto del de su autor y de su auditorio inicial, con vistas a descubrir nuevas dimensiones de la realidad. *Argumentar, configurar, redescubrir*, tales son las tres operaciones mayores [que ésta tiene...]."⁵⁶⁶

Para ello, la delimitación del texto la podemos vincular con la idea de que en él encontramos la condición de iconocidad, la de ser el fragmento que nos puede mostrar el todo. Pues, dice Beuchot: "...la iconicidad, [que] radica en el pensamiento humano, nos hace ver lo universal en lo mismo individual, por ejemplo la naturaleza humana en la misma persona que conocemos y amamos."⁵⁶⁷ es la captación del otro por analogía con nosotros mismos, algo que hoy día hace mucha falta para poder pensar una educación en la diversidad, una educación pluricultural, con el prójimo, con la alteridad, que es nuestro límite. Tal

⁵⁶⁴ *TA*, p. 134.

⁵⁶⁵ *CS:II*, p. 25.

⁵⁶⁶ *MV*, p. 155.

⁵⁶⁷ *CS:II*, p. 9.

proceso implica un razonamiento analógico que en sí es un proceder *a posteriori* ya que se va del fragmento conocido al todo desconocido, de los efectos manifiestos a las causas desconocidas, un procede por abducción —*reductio* en latín⁵⁶⁸— en el que a través de una prueba indirecta o semi-demostrativa, se hace la elección de una hipótesis que sirve para explicar determinados hechos empíricos, en donde el intérprete se enfrenta a un representamen, signo o texto para interpretarlo y elabora —por abducción— una interpretación por la que resulta un interpretante o interpretación en la mente, según la cual se le da una intensión o sentido al signo o texto, y que por extensión o referencia conduce a un objeto referido por ese signo o texto —el mundo designado por el texto—. ⁵⁶⁹

Tales supuesto metodológicamente de la hermenéutica analógica llevan a que, una vez lograda la delimitación del texto —el objeto que se ha de investigar—, se continúe con la contextualización del texto, en ello debemos implicar los tres modos de sutileza: como *subtilitas implicandi*, *subtilitas explicandi* y *subtilitas explicandi*, vías para adentrarse en la comprensión—explicación que se puede elaborar sobre el texto. En el caso de la primera, a lo que se hace referencia es a la sintaxis, la cual no permite ir del significado textual o intratextual e incluso hasta el intertextual, pues ésta es el fundamento de la semántica y pragmática —ya que sin sintaxis no puede haber semántica ni pragmática—, entendiéndose que la semántica y semiótica entre sí son implicativas; en el caso de la segunda, lo que se involucra es el significado del texto mismo, pero ya no como sentido, sino como referencia, en su relación con los objetos, lo que permite “descubrir” cuál es el mundo del texto, la referencia real o abstracta que éste tiene; y, finalmente, en el caso de la tercera, ésta corresponde a la pragmática que es lo más propio de la hermenéutica, pues ésta: “...es la dimensión de la semiótica que tiene que ver con la injerencia de los usuarios en la significación y la comunicación.”⁵⁷⁰ Es en ésta donde se implica la intencionalidad del autor del texto —hablado, escrito o del tipo que éste sea— para ser insertado en su contexto histórico-cultural.

Esto [como propone Beuchot] coincide además con tres tipos de verdad que se darían en el texto: una verdad sintáctica, como pura coherencia, que puede ser tanto intratextual (al interior del texto) como intertextual (con otros textos relacionados);

⁵⁶⁸ Cf. *DF*, p. 1.

⁵⁶⁹ Vid. *THA*^{3ed.}, p. 26.

⁵⁷⁰ BEUCHOT, Mauricio, *La retórica como pragmática y hermenéutica*, Barcelona: Anthropos; col. Filosofía, núm. 50, 1998, p. 11. En adelante citado como *RPH*.

una verdad semántica, como correspondencia con la realidad (presente o pasada) o con algún modo posible (futuro o imaginario) a que el texto alude; y una verdad pragmática, como convención entre los intérpretes (e incluso con el autor) acerca de lo que se ha argumentado de la interpretación, a pesar de que contenga elementos extratextuales (subjetivos o colectivos). Así, el método de la hermenéutica [sobre todo el de la analógica] es la *subtilitas*, la sutileza, en sus tres dimensiones semióticas de implicación o sintaxis, explicación o semántica y aplicación o pragmática⁵⁷¹

Metodológicamente en la hermenéutica analógica consideramos que el acto de interpretación concluye con la elaboración de una explicación, la pregunta es *¿cuál?*; y la respuesta es *la que el intérprete sea capaz de elaborar*, algo que depende de sus habilidades interpretativas y del trabajo de investigación que haya realizado, sin dejar de reconocer que en cualquier explicación, la que sea, hay un margen de ambigüedad, margen de interpretación.

Por ello en la interpretación se pueden dar antinomias o paradojas en las que se vea como posible o plausible el que haya dos o más interpretaciones que aparecen rivales o complementarias entre sí, lo que se puede mitigar a través de procesos de jerarquización y de proporcionalidad en la valoración que se elabore y en función de los márgenes de aceptación que se puedan tener en atención a una comunidad interpretativa o a una cierta tradición; lo que nos llevaría a concluir que en la hermenéutica analógica las verdades son por atribución o por correspondencia, algo que de uno u otro modo puede ser contrastable con ciertos hechos —una especie de verdad empírica—, que puede ser comparable con el texto u objeto de investigación que se está interpretando: "...en todo caso [dice Beuchot] es necesario salvaguardar o recuperar el argumento, no sea que se nos excluya de la comunidad de argumentación y, perdida la conciencia de su valor, se nos imponga, odiosa pero culpable de nuestra parte, la violencia sin término."⁵⁷²

Ello implica que la interpretación analógica lejos de ser un modo particular de conocimiento, más o menos secundario y añadido, es precisamente lo que caracteriza al ser humano como tal, su peculiar modo de ser. En ella la verdad se puede dar por verosimilitud dada esta atribución o esta proporcionalidad propia da la analogía, en donde también juega un papel importante la persuasión, como condición de credibilidad.⁵⁷³

⁵⁷¹ *THA*^{2ed.}, p. 25.

⁵⁷² *Ibid.*, p. 90.

⁵⁷³ *Cfr. RPH*, pp. 11-19 y 132. Sobre la verdad de la argumentación *vid. supra*. lo que se indica sobre e reconocimiento.

De hecho, hay que decirlo, este mismo trabajo tiene como fundamento esos principios que metodológicamente guían la interpretación que se propone en la hermenéutica analógica.

CONCLUSIONES:

Lo que en esta tesis sostengo, es que al hablar de hermenéutica es necesario distinguir el enfoque del cual se trata, pues referirla en términos generales como algo homogéneo es perder de vista la especificidad que caracteriza a cada uno de éstos y olvidar la manera como es pensado el acto de interpretación, es dejar de lado la especificidad interpretativa.

Hoy día es común escuchar *mi enfoque de investigación es hermenéutico*, sobre todo porque la hermenéutica está de moda en las Ciencias Sociales, sin embargo, con ello no decimos nada, pues antes es necesario aclarar cuál es el enfoque que asumimos, es necesario ponerle su apellido y con ello precisar cómo pienso y de qué manera realizo el acto de interpretación.

Delimitación del enfoque que necesariamente implica comprender el *corpus* categorial que en el se integra, el instrumental cognitivo que lo caracteriza y que orienta al hermeneuta a la hora de realizar el acto de interpretación.

Para dar fundamento a estos planteamientos, en la tesis parto de precisar la importancia que tiene el reconocer que en todo acto de interpretación se implica una ontología, la cual debe ser debilitada como plantea Vattimo para no caer en la idea de que el conocimiento es plenamente objetivo, pero sin eliminarla como propone Beuchot, pues de ser así acabaríamos en la nada, donde *no hay hechos sino sólo interpretaciones*, equivocismo extremo que nos dejaría sin realidad concreta; para ello es mejor hablar de una ontología analógica, la cual nos permite mediar y evitar estos puntos extremos que son tan perniciosos pues llevan al cierre de la interpretación o al sin sentido. Además, reconocemos que en el acto de interpretación está implícito un *logos* hermenéutico, entendido éste como la posibilidad de interpretar la realidad de una manera abierta, imperfecta, movediza, cambiante; algo muy distinto al *logos* positivista que impide la diversidad interpretativa y la emergencia de otros *logos* que no correspondan como su forma de pensar. Se trata de un *logos* hermenéutico, en el que no sólo se razona, sino que además implica el habla y se diálogo, pues implica la comunicación. Asimismo, partimos de la idea de que en toda interpretación está presente el momento más

inverosímil, el insospechado, el imprevisto, el que denominamos intuición, aquel que resulta ser el más fructífero del acto cognitivo–interpretativo, ya que en el se concentran los conocimientos, las emociones, los intereses y los valores para llegar a una comprensión de lo no comprendido o de lo incomprensible, a la explicación de lo no explicado o de lo inexplicable, por lo menos hasta ese momento y para el sujeto: el instante síntesis.

Así, en la hermenéutica analógica el intérprete corresponde con un momento histórico–cultural, el cual aparece como conciencia colectiva, sin que ello signifique homogeneidad sino multiplicidad de expresiones individuales que en un momento dado son el motor que lo lleven a trascender. Para ello hemos de entender la historia como la síntesis del pasado–presente que se diversifica en las distintas culturas que a su vez pueden ser contradictorias, equivalente o semejantes, lo que hace que cada sujeto se apropie de manera diferencial los referentes, pudiendo empobrecerlos o enriquecerlos según se integren en su “bloque interpretación” y según sea su cultura de origen. Se trata de la heterogeneidad constitutiva que además se diversifica en función de lo que aquí es denominado “modos de interpretación” y que paradigmáticamente los he clasificado en: empírico, mítico–religiosos, artísticos y científicos; modos que se condensan en la conciencia de cada sujeto y que determinan, según sean hegemónicos, subordinados o emergentes, la lógica que rige la interpretación que se ha de elaborar; ya Ferraris nos dice todos interpretamos pero no por ello todos son hermeneutas, a la vez que tampoco es necesario ser hermeneuta para poder hacer interpretaciones. De ahí que los “bloques de interpretación” de los hermeneuta están articulados en función de los referentes provenientes de los distintos modos de interpretación, pero orientados por la hegemonía del enfoque hermenéutico que siguen. Es decir, en él se privilegian los referentes teóricos sobre los no teóricos, si bien estos últimos pueden participar a la hora de realizar su interpretación, de ahí que la interpretación del hermeneuta cuando busca teorizar está guiada por las categorías y conceptos que integran el enfoque hermenéutico que asume como propio.

En el caso de la hermenéutica analógica dichas categorías base se concretan para dar sentido al enfoque y a la manera como se orienta la interpretación. Las dos primeras son el univocismo y el equivocismo, puntos extremos que se tocan y distinguen a la vez. Entendiendo que el univocismo busca llegar a la interpretación clara y distinta, la identidad plena que sólo permite una única interpretación de la realidad como “verdadera”, como “válida”; univocidad donde sólo interesa la interpretación del autor del texto, quedando de lado la interpretación del lector, pues lo que éste interpreta depende de poder decir también o mejor que el mismo autor; y que la equivocidad que es el relativismo absoluto en el que todas las interpretaciones son válidas y complementarias a la vez, pues no hay límites ni punto conmensurabilidad, aquí todo es admisible sin importar lo disparatado que pueda ser una interpretación, es el mundo de la nada, de lo indistinguible. Además está la analogía que resulta ser la categoría central que orienta los procesos de apropiación cognitiva en este enfoque, categoría que en su diversidad —de atribución y de proporcionalidad (propia o impropia)—, tiene mayor aplicabilidad para ciertos procesos de la realidad dependiendo de sus características. También está el ícono que en su especificidad es el signo más rico, ya que no se reduce a la imagen que simboliza algo, sino que se da conservando cierta semejanza, pero a su vez generando diferencias, algo es común con el significado y a su vez diferente, permite agregar, tiene semejanzas y a la vez diferencias, no implica presencia cabal ni ausencia completa, es un cualisigno que en sí se diversifica, pues: puede ser sencillo como la *imagen* o la *copia*, o intermedio como el *diagrama*, y muy complejo como la *metáfora*. Asimismo el texto, que no se reduce a lo escrito sino a todo aquello que en su especificidad tiene el potencial de transmitir un mensaje, lo que hace del texto una categoría diversa, pues puede ir desde lo escrito hasta la huella de un animal. Finalmente está el neobarroco, que aquí se ve como una categoría nativa, como propone José Gaos, dado que permite comprender aspectos de los procesos sociales que se están dando en Latinoamérica y que se hacen nativos dado el proceso de mestizaje en el Nuevo Mundo, sobre todo en la Nueva España donde acabó por ser un mundo de vida, un *ethos* que se fue transformando y que hoy nos permite reconocer la ambigüedad y la multiplicidad de sentidos, lo alegórico y lo mágico de nuestras culturas y de sus tradiciones.

En esta búsqueda por pensar cómo se pueden aplicar las categorías de la hermenéutica analógica, cierro indicando que en ella se expresa una metodología, una manera de guiar el proceso de interpretación, planteando algunos principios y reglas muy amplios que evitan la rigidez del método hipotético–deductivo. De hecho en todo enfoque hermenéutico se anida una propuesta metodológica, conjunto de acciones por realizar para orientar el proceso de interpretación; acciones que en algunos casos son insoslayables se tiene que seguir, tal es el caso de *poner el texto en su contexto*.

REFERENCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Diccionario de Filosofía*, México: FCE; trad. Alfredo N. Galletti, 1985^{2-4r.}.
- ADORNO, Theodor. *Dialéctica negativa*, Madrid: Taurus; trad. José Ripalda.
- AGÍS, Marcelino. "El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur", en: Revista *Anthropos*. Barcelona: Proyecto-a; col Huellas de conocimiento, núm. 181 -Paul Ricoeur: discurso, filosofía y hermeneusis-, noviembre-diciembre 1998, pp. 49-58.
- AGÍS, Marcelino. "Ricoeur, Paul", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS Patxi (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 728-731.
- AGUILAR, Mariflor. *Dialogo y alteridad* (Trazos de la hermenéutica de Gadamer), México: FFyL-UNAM; col. Paideia, 2005.
- ALBERRO, Solagne. "Imagen y fiesta barroca: Nueva España, siglos XVI-XVII", en: SCHUMM, Petra (comp.). *Barrocos y modernos* (Nuevos caminos en la investigación del Barroco iberoamericano), Berlín: Vervuert, 1998.
- ALCALÁ, Raúl. *Hermenéutica* (Teoría e interpretación), México: ENEPA-UNAM/Plaza y Valdez; 2002.
- . *Hermenéutica, analogía y significado*, (Discusión con Mauricio Beuchot), México: Surge; 1999.
- ALVAREZ, Arturo. "El herramental cognitivo/operativo en los procesos de teorización", en: COVARRUBIAS, Francisco. *Los procesos de teorización*, Oaxaca: CIEO/IEA/DEPI; col. Ensayos, núm. 4, 1999.
- . "Elementos para hacer crítica epistemológica a la investigación educativa", México: UPN; informe de investigación, 1998.
- . "La educación en virtudes: una lectura hermenéutica analógica", en: Conferencia para *Segundo Simposium Internacional: Educación y Valores*, Durango: 22, 23 y 24 de febrero de 2007.
- . "La hermenéutica analógica-barroca como un modo de abordaje a los procesos educativos", en: Revista, *Calei-Doscopio*, México: UAA; año 5, núm. 9, enero-junio del 2001, pp. 155-175.
- . "La teorización del currículo desde la hermenéutica analógica-barroca", en: ARRIARÁN, Samuel y HERNÁNDEZ, Elizabeth. *Hermenéutica analógica-barroca y educación*, México: UPN; col. Textos, núm. 27, 2001, pp. 61-71.
- . ALVAREZ, Arturo. "Hermenéutica analógica, educación y virtudes", en: HERNÁNDEZ, Gabriela. *Hermenéutica, analogía y filosofía actual*, México: FFyL-UNAM; 2007, pp. 201-210.
- ÁLVAREZ, Luis. *El universo simbólico de la familia* (Un estudio de Psicología Hermenéutica), México: Ducere; col. Hermenéutica, analogía e imagen, núm. 5, 2002.
- . *Hermenéutica analógica, símbolo y acción humana*, México: Torres Asociados; 2000.
- ÁLVAREZ, Virginia. "Implicaciones epistémico-ontológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje de un sistema de educación a distancia", en: Memoria Congreso de Educación, La Habana-Cuba.
- APEL, Karl-Otto. "Autocrítica o autoeliminazione della filosofia?", en: VATTIMO, Gianni. (Comp.), *Filosofía '91*, Roma-Bari: Laterza; 1992.
- ARISTÓTELES *Analytica priora et posteriora*, Hoxford, Classical Texts, 1981.

- . *Ética a Nicómaco*, España: RBA Libros, 2008.
- . *La Física*, España: GREDOS; 2002.
- . *Política*, México: Gernika; 2006.
- ARREGUI, Jorge y BASOMBRÍO, Manuel. "Identidad personal e identidad narrativa", en: ARREGUI, Jorge (Eds.). Revista Filosófica *Thémata* (Concepciones y narrativas del yo), Sevilla: Universidad de Sevilla; 1999, núm. 22, pp. 17-31.
- ARRIAGADA-KEHL, Enrique. "Filosofía de la identidad: del ser-sí-mismo personal y social", en: Revista *ALPHAKN*, Departamento de Humanidades y Arte de la Universidad de Los Lagos, núm. 12, 1996, pp. 1279-1299.
- ARRIARÁN, Samuel *Barroco y neobarroco en América Latina* (estudios sobre la otra modernidad), México: Itaca; 2007.
- . "El neobarroco como filosofía Latinoamericana: una posmodernidad alternativa", en: Revista *Intersticios*, México: IIF/UI, año 9, núm. 20, 2004, pp. 83-89.
- . *Filosofía de la posmodernidad* (Crítica a la modernidad desde América Latina), México: FFyL-UNAM; 1997.
- . *La fábula de la identidad perdida* (Una crítica a la hermenéutica contemporánea), México: Itaca; 1999.
- ARRIARÁN, Samuel y BEUCHOT, Mauricio. *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*, México: Itaca; 1999.
- . *Virtudes, valores y educación moral* (Contra el paradigma neoliberal), México: SEP-UPN; col. Textos, núm. 12, 1999.
- ARRIARÁN, Samuel y HERNÁNDEZ, Elizabeth (comps.). *Hermenéutica analógica-barroca y educación*, México: SEP/UPN, col. Textos, núm. 27, 2001.
- ARROM, José Juan. *Esquema generacional de las letras hispanoamericanas. Ensayo de un método*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo; 1963.
- AST, Georg. *Grundlinien der Grammatik, hermeneutik und kritik*, apud., FERRARIS, Maurizio. *Historia de la hermenéutica*, México: Siglo XXI; 2002.
- BACEHLARD, Gastón, *La intuición del instante*, México: FCE; col. Breviarios, núm. 435, 2002^{2ed.2r.}.
- . *La formación del espíritu científico*, México; Siglo XXI; trad. José Babini 1979^{8ed.}.
- BACON, Francis. *La gran restauración*, Madrid: Alianza, 1985.
- BAJTÍN, Mijáil *Teoría y estética de la novela*, Taurus, Madrid, 1989.
- . *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI; trad. Tatiana Bubnova, 1985^{2ed.}.
- BANNO, Beatriz y STEFANO de, Adrián. "Estrategias y prácticas en la evaluación de los aprendizajes", en: Revista *Novedades Educativas* (Evaluación), México/Argentina: año 17, núm. 176, agosto 2005, pp. 50-54.
- BAQUERO, Ricardo. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Argentina: Aique; col. Psicología Cognitiva y Educación, 1997^{2ed.}.
- BAUDOT, Georges. *La pugna franciscana por México*, México: CNCA/Alianza; 1990.
- BAVERESCO, Aura. 1986, *Las técnicas de la investigación*, México: Editorial Iberoamericana.
- BEARDKLEY, Monroe. *Aesthetics*, New York, Harcourt, Brace vs. World, 1958.
- BENJAMIN, Walter. *El origen del drama barroco alemán*, Madrid: Taurus; 1990.
- BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa; 2003^{8ed.4r.}.

- BERLÍN, Fernando. *Héroes de los dos bandos*, Madrid: Plaza Ediciones; 2006.
- BEUCHOR, Mauricio. *La retórica como pragmática y hermenéutica*, Barcelona: Anthropos; col. Filosofía, núm. 50, 1998.
- . *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*, Madrid: Caparrós; col. Esprit, núm. 38, 1999.
- . "Pluralismo cultural analógico y derechos humanos", en: *Memoria del Primer encuentro internacional sobre filosofía de la cultura y multiculturalismo*, Campeche; 2001.
- . *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, México: IIFL-UNAM; col. Cuadernos del IIFL, núm. 26, 2002.
- . "Interpretación, analogía e iconicidad", en: BEUCHOT, M. (Coord.). *La voz del texto polisemia e interpretación*, México: IIFL/UMAN; Memoria de la Primera Jornada de Hermenéutica, 1998, pp. 25- 38.
- . "La filosofía ante el pluralismo cultural", en: AGUILAR, Mariflor. *Reflexión obsesiva, autonomía y cultura*, México: Fontamara/UNAM; 1998, pp. n.d.
- . "Respuesta": "¿Existe una posmodernidad mexicana?", en: Revista *Intersticios*, México: IIFL/UI, año 9, núm. 20, 2004, pp. 77-82.
- . *Ética*, México: Torres Asociados; 2004.
- . *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*, Puebla: UAP; col. Ciencia del Lenguaje, 1989.
- . *La hermenéutica en la Edad Media*, México: IIFL-UNAM; col. Cuadernos, núm. 27, 2002.
- . *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, México: IIFL-UNAM; 1997.
- . Seminario "Interpretación y Conocimiento", México: IIFL-UNAM/MADENS; 2005.
- . *Tratado de hermenéutica analógica* (Hacia un nuevo modelo de interpretación), México: FFyL-UNAM/Itaca; 2000^{2ed.}.
- . *Tratado de hermenéutica analógica* (Hacia un nuevo modelo de interpretación), México: FFyL-UNAM; 2005^{3ed.}.
- BEUCHOT, Mauricio y VELASCO, Ambrosio. *Quintas jornadas de hermenéutica*, México: FFyL e IIFyL-UNAM, 2003.
- BISQUERRA, Rafael (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La muralla, 2004.
- BLANCO, Ricardo y ZARCO, Miguel. "Objetivación del impulso en el texto del discurso humano", en: BEUCHOT, Mauricio y BLANCO, Ricardo (comps.). *Hermenéutica, psicoanálisis y literatura*, México: IIFL-UNAM; 1990, pp. 33-49.
- BOEREE, George. *Teoría de la personalidad: Sigmund Freud*, trad. Rafael Gautier <http://www.psicología-online.com/ebooks/personalidad/freud.htm>.
- BOSQUE, Arturo, "La quiebra de la racionalidad", en: <http://digital.el-esceptico.org/leer.php?id=2131&autor=65&tema=51>
- BOUDOUIN, Bernard. *Las claves de la intuición*, Barcelona: De Vecchi; 2006; FORMENT, E. <http://www.mercaba.org/DicPC/R/realismo.htm> en: IVORRA, Carlos. "Intuición", <http://www.uv.es/~ivorra/Filosofia/4.htm> Universidad de Valencia.
- BRADING, David "Tridentine Catholicism and Enlightened Despotism in Bourbon Mexico", en: *Journal of Latin American Studies*, Cambridge: Cambridge University Press; 1983, vol. 15.

- BRAVERMAN, Harry. *El trabajo y capital monopolista* (la degradación del trabajo en el Siglo XX), México: Nuestro Tiempo; trad. Gerardo Dávila, 1978.
- CALABRESE, Omar. *La era neobarroca*, Madrid: Cátedra; trad. Anna Giordano, col. Signo e imagen, 1994^{2ed.}.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza* (la investigación-acción en la formación del profesor), Barcelona: Martínez Roca; trad. J. A. Bravo, col. Educación, 1988.
- CASSIRER, Ernst. *Antropología filosófica*, México: FCE; trad. Eugenio Ímas, col. Popular, 1982^{10r.}.
- . *Filosofía de las formas simbólicas* (Fenomenología del reconocimiento), México: FCE, t. III; trad. Armando Morones, col. Obras Filosóficas, 1998^{2ed.}.
- CASTELLS, Manuel y IPOLA de, Emilio. *Epistemología y Ciencias Sociales*, México: UAMI; 1983.
- [CASTORIADIS, Cornelius](#). *La institución imaginaria de la sociedad* (El imaginario social y la sociedad), Argentina: Tusquets, vol. II, cap. VII, 1993.
- CERUTTI, Horacio Dir. *Diccionario de filosofía latinoamericana*, Toluca: UAEM; 2000.
- CHEMU, M. D. *Introducción à l'étude de Saint Thomas d'Aquin*, Montreal: Institut d'études medievales/Paris: Vrin; 1954^{2ed.}.
- CIORANESCU, Alejandro. *El barroco o el descubrimiento del drama*, Tenerife: Universidad de la Laguna; 1957.
- COLLETTI, Lucio. *La dialéctica de la materia en Hegel y el materialismo dialéctico*, México. Grijalbo; col. Teoría y praxis, núm. 30, trad. Francisco Fernández, 1977.
- COMBONI, Sonia y JUÁREZ, José "Educación y construcción de la identidad en contextos heterogéneos; el sentido de la educación indígena", en: *Identidades*, Revista de educación y cultura, año 2, núm. 5, abril-junio de 2001. pp. 44-55.
- COMTE, Augusto. *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid: Alianza Editorial; trad. Julián Marías, 1995^{5r.}.
- CONDE, Napoleón. *Hermenéutica analógica* (definición y aplicaciones), México: Primero Editores; 2001.
- . *Hermenéutica analógica y formación docente*, México: Torres Asociados; 2005.
- CONTRERAS, José. *Enseñanza, currículum y profesores* (Introducción crítica a la didáctica), Madrid: Akala; col. Pedagogía, núm. 142, 1994^{2ed.}.
- COOK, Sherburne y WOODROW, Borah. *El pasado de México: aspectos sociodemográficos*, México: FCE, trad. Juan José Utrilla, 1989.
- CORDOVA, A. *Sociedad y Estado en el mundo moderno*, México: Grijalbo: 1976, col. Teoría y praxis, núm. 20.
- CORETH, Emerich. "Historia de la hermenéutica", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi (coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deuto; 1998^{2ed.}, pp. 296-312.
- . *Cuestiones fundamentales de la hermenéutica*, Barcelona: Herder; 1972.
- COVARRUBIAS, Francisco. *El modo científico de apropiación de lo real*, México: UPN; col. Textos, núm. 3, 1995.
- CROCE, Benedetto, *Storia dell'età Barrocca in Italia*, Bari: Laterza; 1925.
- DELEUZE, Gilles. *El pliegue* (Leibniz y el barroco), Barcelona: Paidós; 1989.

- DERRIDA, Jacques. "Three questions to Hans-Georg Gadamer", en: MICHELFELDER, Diane y PALMER, Richard (Ed.), *Dialogue and Deconstruction. The Gadamer-Derrida Encounter*. New York, State University of New York, 1989, pp. 50-58.
- DESCARTES, René. *El discurso del método*, México: Editora Nacional; 1976.
- . *Reglas para la dirección del espíritu*, Madrid: Tecnos; 1990.
- DILTHEY, Wilhelm. *Introducción a las ciencias del espíritu*, México: FCE; 1949^{2ed.}.
- DOMINGO, A. "Ontología hermenéutica y reflexión filosófica: el acceso a la filosofía de H. G. Gadamer", en: *Pensamiento*, núm. 186, vol. 47, 1991. , pp. 185-198.
- DURAN, Juan. "Reflexiones en torno al llamado Barroco Americano", en: UCM/Centro Iberoamericano de Cooperación. *XVII Congreso del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana*, Madrid: Ediciones Culturales Hispánicas, t. I, 1978, pp. n.d.
- ECHEVERRÍA, Bolívar. *La modernidad de lo barroco*, México: Era; 2000^{2ed.}.
- EMETERIO, Feorillo. "Romanticist La hermenéutica de Schleiermacher y Dilthey", en: <http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.phillwebb.net/History/NineteenthCentury/Schleiermacher/Schleiermacher.htm&sa=X&oi=translate&resnum=4&ct=result&prev=/search%3Fq%3DSchleiermacher%2Bhermeneutik%2Bund%2B> *Diwatao*, vol. 1, núm.1, 2001. pp. n.d.
- ENGELS, Friedrich. "Ludwing Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana", en: *Obras escogidas*, Moscú: Progreso; t. II, 1971.
- FERRARIS, Maurizio. *Historia de la hermenéutica*, México: Siglo XXI; 2002.
- . *La hermenéutica*, México: Taurus; 2000.
- FERRATER, José, *Fundamentos de filosofía*, Madrid: Alianza Editorial; núm. 412, 1985.
- FEYERABEND, Paul. *¿Por qué no Platón?*, Madrid: Tecnos; col. Cuadernos de Filosofía y Ensayo, 1985.
- . *Tratado contra el método* (Esquema de una teoría anarquista del conocimiento), México: Red Editorial Iberoamericana; trad. Diego Ribes, 1993.
- FRIEDMAN, Maurice. "The vision of the self in dialogue", en: *The American Journal of Psychoanalysis*, vol. 55, núm. 2, junio de 1995, pp. n.d.
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y método*, Salamanca: Ediciones Sígueme; t. I, trads. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito, col. Hermeneica, núm. 7, 1994^{2ed.}.
- . *Verdad y método*, Salamanca: Fihurme, t. II, col. Hermeneia, núm. 34, 1994^{2ed.} .
- . "Reply to Jacques Derrida", en: MICHELFELDER, Diane y PALMER, Richard (Ed.). *Dialogue and Deconstruction. The Gadamer-Derrida encounter*. New York: State University of New York, 1989, p. 40-56.
- . *El giro hermenéutico*, Madrid: Cátedra; col. Teorema, trad. Arturo Parada, 2001^{2ed.}.
- . *La hermenéutica de Europa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia y Sociedad, trad. Pilar Giralt, 2000.
- . *Verdad y método*, Salamanca: Ediciones Sígueme; col. Hermeneica, t. I, núm. 7, trads. Ana Agud y Rafael de Agapito, 1994^{2ed.}.
- GAOS, José. *En torno a la filosofía mexicana*, México: Alianza; 1980.
- GARAGALZA, Luis. "Hermenéutica Filosófica", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y Lanceros Patxi (Coords. *Diccionario de hermenéutica*, España: Universidad de Deuto; 1998^{2ed.}, pp. 252-263.

- GARDNER, Howard, *Inteligencias Múltiples* (La teoría en la práctica), Barcelona: Paidós; col. Surcos, núm. 16, 2005.
- GARZA, Enrique de la. *El método concreto-abstracto-concreto* (ensayo de metodología marxista), México: UAM-X; 1983.
- GARZÓN, Juan. *Carlos Marx: Ontología y revolución*, México: Grijalbo; col. Teoría y praxis, núm. 4, 1974.
- GINZBURG, Carlo, *Il Formaggio e i Vermi* (Il cosmo di un mugnaio del '500), Torino: Einaudi; 1999.
- GONZALBO, Pilar. *Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821*, México: SEP/UPN; col. Historia, Ciudadanía y Magisterio, núm. 1, 2001.
- . *La educación popular de los jesuitas*, México: UIA; 1989.
- GONZÁLEZ, Juliana. *Ética y libertad*, México: FCE/FFyL-UNAM; 2001^{2ed1r.}
- GORLÉE, Dinda. "La semiótica triádica de Peirce y su aplicación a los géneros literarios", en: *Sigma*, t. 1, 1992.
- GORTARI de, Eli. *La metodología: una discusión y otros ensayos sobre el método*, México: Grijalbo; 1980.
- GRACIÁN, Baltasar. *Agudeza y arte de ingenio*, Valencia: Castalia; 2001.
- GRENET, Paul. *La analogía en Platón*, Paru: Puf, 1947.
- GRONDIN, Jean. *Hans-Georg Gadamer. Una biografía*, Barcelona: Herder; trads. Ángel Ackermann, Roberto Bernet y Eva Martín-Mora, 2000.
- HABERMAS, Jürgen. *Conocimiento moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia, Sociedad; núm. 249, trad. Ramón García, 2000^{6ed.}
- . *Teoría de la acción comunicativa*, Buenos Aires: Taurus; trad. M. Jiménez t. 1, 1989
- HAUSER, Arnold. *Historia social de la literatura*, Madrid: Guadarrama, t. I, núm. 19, 1969^{4ed.}
- . *Historia social de la literatura*, Madrid: Guadarrama, t. II, núm. 20, 1969^{4ed.}
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich, *Fenomenología del Espíritu*, México: FCE; 1990^{7r.}
- . *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, México: Porrúa; 1980.
- . *Lecciones sobre filosofía de la historia universal*, Madrid: Alianza Editorial; trad. José Gaos, 1982.
- HEIDEGGER, Martin. *El ser y el tiempo*, México: FCE; trad. José Gaos, 1997^{2ed.7r.}
- HEMPEL, Carl. *Filosofía de las Ciencias Naturales*, México: Alianza Universidad; trad. Alfredo Deaño, núm. 47, 1986^{11ed.}
- HERNÁNDEZ, Víctor. *Introducción al albur* (pelos y señales del mundo de los albur), USA: Toliro; 2006.
- HERRERA, Claudia, "Medirá la prueba de Enlace el nivel de alumnos y de la SEP, afirma Calderón", en: *La Jornada*, sec. "Sociedad y Justicia", 9 de febrero de 2007, p. 9.
- HOTTOIS, Gilbert. *Historia de la filosofía del Renacimiento y la Posmodernidad*, Madrid: Cátedra; 1999.
- <http://arqve.iespana.es/enciclopedia/?ide=Dadaismo>
- <http://culturitalia.uibk.ac.at/hispanoteca/Lexikon%20der%20Linguistik/n/NOESIS.htm> 03-03-07.
- http://www.enciclomedia.edu.mx/Conoce_Enciclomedia/
- <http://www.freethesaurus.info/etnography/index.php?tema=2303&/documentation>

- http://www.media-anthropology.net/discussion_QDAsoftware.pdf
- <http://www.snie.sep.gob.mx/enlace.asp> 03-03-07.
- HURTADO, Guillermo. "¿Existe una posmodernidad mexicana", en: Revista *Intersticios*, México: IIFL/UI, año 9, núm. 20, 2004, pp. 61-75.
- HUSSERL, Edmund. *Ideas*, México: FCE; 1949.
- IMÉNEZ, Felipe. "Lecciones sobre Aristóteles", en: Revista electrónica de *Filosofía y educación*, Madrid: UCM: col. Cuadernos de Material, <http://www.filosofia.net/materiales/tem/aristote.htm>.
- JUNG, Carl. *Aspects du drame contemporain*, Francia: Georg; trad. Roland Cohen, 1997.
- KANT, Imanuel. *Crítica de la razón pura*, México: Porrúa; trads. Manuel García y Manuel Fernández, núm. 203, 1991^{8ed.}.
- . *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, México: Porrúa; núm. 212, 1990^{7ed.}.
- . *La paz perpetua*, México: Porrúa; núm. 212, 1990^{7ed.}.
- . *Prolegómenos*, México: Porrúa; núm. 212, 1980^{8ed.}.
- KHUN, Thomas. *La estructura de la revolución científica*, México: FCE; 1982.
- . *Tensiones esenciales*, México: FCE; 1982.
- KOLAKOWSKI, Leszek. *La filosofía positivista*, México: Red Editorial Iberoamericana; trad. Genoveva Ruiz, 1993.
- KORSCH, Kart. *Karl Marx*, Barcelona: Ariel; trad. Manuel Sacristán.
- . *Marxismo y Filosofía*, México: ERA; 1971.
- KURNITZKY, Horst y BOLÍVAR, Echeverría. *Conversaciones sobre el Barroco*, México: UNAM; 1993.
- LAPLANCHE, Jean y PONTALIS, Jean-Bertrand. *Diccionario de Psicología*, Barcelona: Labor; 1993.
- LAPOUJADE, María. *Filosofía de la imaginación*, México: Siglo XXI; 1988.
- LARROYO, Federico. *Ciencia de la lógica*, Buenos Aires: Solar-Hachette; trads. Augusta y Rodolfo Mondolfo, 1968.
- . *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, México: Porrúa; 1980.
- LAUDAN, Larry. "Un enfoque de solución de problemas al progreso científico", en: HACKING, I. *La revolución científica*, México: FCE; Breviario 409, 1985.
- LEONARD, Irving. *La época barroca en el México Colonial*, México: FCE, col. Popular, núm. 129, 1990^{3r.}.
- LEVINAS, Emmanuel. *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península; col. Historia, Ciencia, Sociedad, núm. 249, trad. Ramón García, 2000^{3ed.}.
- . *La huella del otro*, México: Taurus; trad. Esther Cohen, 2000.
- . *Totalidad e infinito* (Ensayo sobre la exterioridad), Salamanca: Sígueme; trad. Daniel E. Guillot, col. Hermeneia, núm. 8, 1999^{5ed.}.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropología estructural* (Mito, sociedad y humanidades), México: Siglo XXI; trad. J. Almela, 1984^{4ed.}.
- LOZANO, Jorge *et al.* *Análisis del discurso: hacia una semiótica de la interacción textual*, Madrid: Cátedra; 1993.
- LUJÁN, Enrique. *Interpretación, analogía y realidad*, Aguascalientes: UAA, 2004.
- MACEIRAS, Manuel. "Paul Ricœur: una ontología militante", en: CALVO, T. y ÁVILA, R. *Paul Ricœur: Los caminos de la interpretación*, Barcelona: Antropos; 1991, pp. 50-60.

- MARAVALL, José. *La cultura del barroco*, Barcelona: Ariel; 1990.
- MARDONES, José. "Razón hermenéutica", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi. (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 693-699.
- MÁRQUEZ, Alexis. *El barroco literario de Hispanoamérica*, (Ensayos de teoría y crítica), Venezuela: Tercer Mundo Editores; 1991.
- MARX, Karl. *Introducción general a la crítica de la economía política*, México: Quinto Sol; *n.d.*
- . Prólogo a la primera edición de *El Capital* (Crítica de la Economía Política), México: FCE; t. I, vol I, trad. Wenceslao Roces, 1974.
- . *Crítica de la filosofía del Estado de Hegel*, México: Grijalbo; col. 70, núm. 27, trad. Antonio Encinares, 1968.
- . *Introducción general a la crítica de la economía política*, México: Quinto Sol; *N.D.*
- . *Miseria de la filosofía* (Respuesta a la "filosofía de la miseria del señor Proudhon"). Moscú: Progreso, *n.d.*
- MARX, Kart y ENGELS, Friedrich. *La ideología alemana*, México: Cultura Popular; trad. Wenceslao Roces, 1977.
- MATA, Reyes. "Racionalidad y polimitismo", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi. (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 688-690.
- MÁXIMO, Cacciari. *El ángel necesario*, Madrid: Visor; 1989.
- MEDINA, Patricia. *Identidad y conocimiento* (Territorios de la memoria: experiencia intercultural yoreme mayo de Sinaloa), México: CONACYT/UPN-A/Plaza y Valdes; 2007.
- MELVILLE, Elinor *A plague of sheep, environmental consequences of the conquest of Mexico*, Cambridge: CUP, 1994.
- MENDIETA, Jerónimo de. *Historia eclesiástica indiana*, México: Chávez Hayhoe, vol. 2, 1945.
- MESZAROS, Itsván *et al. Aspectos de la historia y la consciencia de clase*, México: FCPyS-UNAM, col. Estudios, núm. 32, trad. Félix Blanco.
- MONROY, Fernando. "Analogía: eje articulador de la hermenéutica analógica y la evaluación", en: BLANCO, Ricardo (comp.). *Contextos de la hermenéutica analógica*, México: Torres Asociados; 2006, pp. *n.d.*
- MONROY, Fernando. "Ética de la evaluación analógica", en: PRIMERO, Luis. (coord.). *Significados y posibilidades de la hermenéutica analógica*, México: Primero Editores; 2005, pp. 101-113.
- MUÑOZ, Jacobo y VALVERDE, Julián. *Compendio de epistemología*, Madrid: Trotta; 2000.
- N. D.* "Biografía y vida", <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/t/terrazas.html>
- N. D.* *Dictionnaire des Sciences Philosophiques*, Paris: Hachett; 1875.
- N.D.* "Texto", <http://es.wikipedia.org/wiki/Texto>
- N.D.*, "El tequio", <http://sepiensa.org.mx/contenidos/democracia/tequio/tequio3.html>
- N.D.*, "Fractales en la naturaleza", http://mx.youtube.com/watch?v=uas_HJNAzfw
- O'GORMAN, Edmundo. *Meditación sobre el criollismo*, México: FCE; 1970.
- OLIVÉ, León. *Estado, legitimación y crisis* (Crítica de tres teorías del Estado capital y de sus presupuestos epistemológicos), México: Siglo XXI; 1985.

- OLIVÉ, León y PÉREZ, Ana Rosa (comps.). *Filosofía de la ciencia: teoría y observación*, México: Siglo XXI; 1989.
- OLVERA, Caleb. *Racionalidad contemporánea*, Aguascalientes: UVM/Editorial Filo de Agua; 2004.
- OSHO. *Intuición*, México: Grijalbo; 2004.
- PARDINAS, Felipe. *Metodología y técnica de investigación en ciencias sociales* (Introducción elemental), México: Siglo XXI; 1978^{18r.}.
- PAREDES, María. "Intuición", en: MUÑOZ, Jacobo y VELARDE, Julián. *Compendio de epistemología*, Madrid: Trotta; 2000.
- PAREYSON, Luigi. *Esistenza e persona*, Genova: t. I Melangolo, 1985^{4ed.}.
- PEGUEROLES, Juan. "El ser y la verdad en la hermenéutica de Gadamer", en: *Espíritu*, Barcelona, vol. 43, núm. 109, 1994.
- PEIRCE, Chales, "Icono, índice y símbolo", en: SERCOVICH, A. *La ciencia de la semiótica*, Buenos Aires: Nueva Visión; 1974, pp.44-50.
- . *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, Massachusetts: Harvard University Press; vol. 7.
- PEREDA, Carlos. *Razón e incertidumbre*, México: Siglo XXI; 1994.
- PÉREZ, Ana Rosa. "Racionalidad sin fundamento", en: OLIVÉ, León y VILLORO, Luis. *Filosofía moral, educación e historia*, México: UNAM; 1996, pp. 276-293.
- PÉREZ, Herón. "Tradición y oralidad en el refranero mexicano", en: UIA. *La tradición hoy en día* (Primer Foro Interdisciplinario de Oralidad, Tradición y Cultura Popular y Urbana), México: UIA; memoria, 2001, pp. 15-70.
- PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona: Graó; col. Biblioteca del aula, núm. 196, 2005^{3ed.}.
- PICÓN-SALAS, Mariano *De la conquista a la Independencia* (Tres siglos de Historia Cultural Hispanoamericana), México; FCE, col. Popular, núm. 65, 1994^{3ed.}.
- PINKUS, Manuel. *De la herencia a la enajenación* (Danza y bailes "tradicionales" de Yucatán), México: FFyL-UNAM; col. Cuadernos del Centro de Estudios Mayas, núm. 33, 2005.
- POPPER, Karl *La miseria del historicismo*, Madrid: Alianza Editorial/Taurus; trad. Pedro Schwartz, 1983.
- . *Conjeturas y refutaciones* (El desarrollo del conocimiento científico), Barcelona: Paidós Básico; trad. Néstor Miquez 1991.
- . *Conocimiento objetivo*, Madrid: Tecnos, 1973.
- . *La lógica de la investigación científica*, Madrid: Tecnos; trad. Víctor Sánchez, 1973.
- PROPP, Vladimir, *Morfología del cuento*, Madrid: Akal; 2001.
- PUIGDELLÍVOL, Ignasi. *Programación de aula y adecuación curricular* (Tratamiento de la diversidad), Barcelona: Graó; 1996^{2ed.}.
- REBOLLEDO, Nicanor. "Bilingüismo, lectocomprensión y comunicación intercultural. Un estudio en la Escuela Primaria 'Alberto Correa'.", escuela de Educación Primaria que está ubicada en la Zona Rosa del Distrito Federal, 2006.
- RELLA, Franco. *Metamorfosis. Imágenes del pensamiento*, Madrid: Espasa Calpe; 1989.
- RENDÓN, Juan. *La comunalidad. Modo de vida de los Pueblos Indios*, México: CONACULTA; 2003.

- REYES, Jehú. "El valor del arte musical en la escuela primaria a partir de los saberes locales. El caso de las niñas y niños Mixes Región Alta". Trabajo de investigación que se desarrolla en el Doctorado en Educación de la UPN-UA en la Línea "Hermenéutica, Teoría Pedagógica y Multiculturalismo", 2008.
- RICARD, Robert. *La conquista espiritual de México*, México: FCE; 1987.
- RICCO, Sergio. "Asesoría al Bachillerato General Mazateco", <http://redderedes.upn.mx/2areunion/sergioricco.htm> 30-12-07.
- RICOEUR, Paul. "Autocomprensión e historia", en: Revista *Anthropos*. Barcelona: Proyecto-a ediciones; col Huellas de conocimiento, núm. 181 -Paul Ricoeur: discurso, filosofía y hermeneusis-, noviembre-diciembre 1998, pp. 23-30.
- . "La fonction herméneutique de la distanciation", en: BOVON, F. y ROUILLER, G. (Eds.). *Exegesis. Problèmes de méthode et exercices de lecture*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.
- . "La métaphore et le problème central de l'herméneutique", en: Revue *Philosophique de Louvain*, París: col. *n.d.*; núm. 70, 1972.
- . "The task of Hermeneutics", en: THOMPSON, J. (comp.). *Paul Ricoeur: Hermeneutics and the Human Sciences*, Cambridge: University Press; 1982.
- . *Del texto a la acción* (Ensayos de hermenéutica II), México: FCE; trad. Pablo Corona, 2001.
- . *Du texte à l'action*, París: Senil; 1986.
- . *La metáfora viva*, Madrid: Trotta/Ediciones Cristiandad; trad. Agustín Neira, 2001^{2ed.}.
- . *Le conflit des interprétations* (Essais d'herméneutique) Paris: Seuil; vol. I "Existence et herméneutique", 1969, pp. 25-30.
- . *Si mismo como otro* (Discurso y excedente de sentido), México: Siglo XXI; trad. Agustín Neira, 1996.
- . *Tiempo y narración*, "configuración del tiempo en el relato histórico", México: Siglo XXI; trad. Agustín Neira, t. I, 1995.
- . *Teoría de la interpretación* (Discurso y excedente de sentido), México: Siglo XXI; trad. Graciela Montes Nicolau, 2001^{4ed.}.
- ROGGIANO, Alfredo. "Acerca de dos barrocos: el de España y el de América", en: UCM/Centro Iberoamericano de Cooperación. *XVII Congreso del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana*, Madrid: Ediciones Culturales Hispánicas, t. I, 1978, *n.d.*
- ROYSTON, Edgar. *Diccionario de religiones*, México: FCE: 2001^{2ed.}.
- RUBIAL, Antonio. *El convento agustino y la sociedad novohispana (1533-1630)*, México: UNAM; 1989.
- RUDENKO, Georgui. *La metodología leninista en la investigación del imperialismo*, La Habana: Ciencias Sociales; 1968.
- RUDNER, Richard. *Filosofía de la Ciencia Social*, Madrid: Alianza Editorial; col. Alianza Universitaria, núm. 73, trad. Dolores Cano, 1987^{2r.}.
- SALCEDO, Alejandro, "Una ontología de la interpretación: Paul Ricoeur", en: BEUCHOT, Mauricio y VELASCO, Ambrosio (Coords.). *Interpretación, diálogo y creatividad*, México: FFyL-UNAM; Quintas jornadas de hermenéutica, 2003, pp. 91-96.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. "Después del derrumbe: estar o no a la izquierda", en: *Sistema*, Madrid, núm. 108, 1992, pp. 57-68.

- . *Filosofía de la praxis*, México: Grijalbo; col. Ciencias Económicas y Sociales, 1972.
- SÁNCHEZ-MESA, Domingo. "Bajtín ante la semiótica de la cultura", en: *Entretextos* (Revista Electrónica Semestral de Estudios Semióticos de la Cultura), Granada, Mayo 2004, núm. 3, <http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre3/domingo.htm>
- SANS, Antonio. "Métodos de investigación de enfoque experimental", en: BISQUERRA, Rafael (coord.), *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La Muralla; col. Teorema, 2004, pp. 167-193.
- SARDUY, Severo. *Ensayos generales sobre el barroco*, Buenos Aires: FCE; (1987).
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*, México: Fontamara: 1992^{5ed.}.
- SCHLEIEMACHER, Friedrich. *Hermenéutica y crítica, y otros escritos*, Cambridge: Andrew Bowie/CUP, 1998.
- . *Sobre los diferentes métodos de traducir*, Madrid: Gredos; trad. Valentín García, 2000.
- SCHMIDT, Alfred. *El concepto de naturaleza en Marx*, México: Siglo XXI; trads. Julia Ferrari de Prieto y Eduardo Prieto, 1962.
- SCHÖKEL, Luis. "Lingüística", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi. (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 461-465.
- SCHUMM, Petra (comp.). *Barrocos y modernos* (Nuevos caminos en la investigación del Barroco iberoamericano), Berlín: Vervuert, 1998.
- SCHWARTZ, Lía. *Metáfora y sátira en la obra de Quevedo*, Madrid: Taurus; 1983.
- SEBEOK, Thomas. *Signo: una introducción a la semiótica*, Barcelona: Paidós; 1996.
- SEP/SNIE. "Evaluación de aprendizaje", en: <http://www.sniesep.gob.mx/enlace.asp>
- SERRANO C., Alejandro. *Introducción al pensamiento dialéctico*, México: FCE; col. Archivos del Fondo, núm. 68, 1976.
- SERRANO, Sebastià. *Signos, lengua y cultura*, Barcelona: Anagrama; 1981.
- STERNBERG, R. J. y WAGNER, K. (comps.), *Mind in context: Interactionist perspectives on human intelligence*, New York, Cambridge University Press, 1994.
- SZODÍN, Peter. *Introducción a la hermenéutica literaria*, Madrid: Adaba, 2006.
- TOMLINSONO, Carol. *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*, Buenos Aires: Paidós; 2007.
- TRÍAS, Eugenio. *Lógica del límite*, Barcelona: Ensayo/Destino, núm. 2, 1991.
- TUFANO, Douglas. *A arte barroca*, <http://www.moderna.com.br/arte/barroco>
- VALVERDE, José María. *El barroco* (una visión de conjunto), Barcelona: Montesino; 1985^{3ed.}.
- VALVERDE, Emeterio. *Crítica filosófica o Estudio bibliográfico escritas, traducidas o publicadas en México desde el siglo XVI hasta nuestros días*, México: los Sucesores de Francisco Díaz de León; 1904, http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/publicaciones/publi_quepaso/pue_gabino.htm
- VATTIMO, Gianni. "Métaphysique et violence. Questions de méthode", en: *Archives de Philosophie*, Paris: Beauchesne, núm. 57, 1994, pp. n.d.
- . *El fin de la modernidad*, Barcelona: Gedisa; 1986.
- . "Posmodernidad", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi. (Coords.). *Diccionario de hermenéutica*, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 640-645.

- . "¿Hermenéutica analógica o hermenéutica anagógica?", en: BEUCHOT, Mauricio *et al.*, ***Hermenéutica analógica y hermenéutica débil***, México: FFyL-UNAM, col. Cuadernos de Jornadas, núm. 14.
- VÁZQUEZ, Marco. "El público y los espacios de la narración oral", en: Universidad Iberoamericana, *La tradición hoy día* (Memoria Primer Foro Interdisciplinario de oralidad, tradición y cultura popular y urbana), México: UIA; 2001.
- VELASCO, Ambrosio. "Hermenéutica y progreso científico", en: BEUCHOT, Mauricio y VELASCO, Ambrosio. ***Quintas jornadas de hermenéutica***, México: FFyL e IIFL-UNAM, 2003, pp. 11-20.
- . "Interpretación, heurística y racionalidad", en: BEUCHOT, Mauricio. ***La voz del texto*** (Polisemia e interpretación), México: IIFL-UNAM, Memoria: "Primeras jornadas de hermenéutica", 1998, pp. 207-218.
- . "Universalismo y relativismo en los sentidos filosóficos de 'tradición'", en: ***Diánoia***, año XLIII, núm. 43, 1997, pp. *n.d.*
- VENTURA, Franco. "*La parola Baroccd*", en: ***Rivista Storica Italiana***, Torino: Edizioni Scientifiche Italiane, 1959.
- VERICAT, José. "Barroco como paradigma", en: ***Barroco y neobarroco***, Madrid: Círculo de Bellas Artes/Visor; 1993.
- VERJAT, Alain. "Hermes", en: ORTIZ-OSÉS, Andrés y LANCEROS, Patxi (coord.). ***Diccionario de hermenéutica***, Bilbao: Universidad de Deusto; col. Filosofía, núm. 26, 1998^{2ed.}, pp. 287-294.
- VILLORO, Luis. ***Creer, saber, conocer***, México: Siglo XXI; 1989^{5ed.}.
- . ***El pensamiento moderno*** (Filosofía del Renacimiento), México: FCE/El Colegio Nacional; núm. 82, 1998^{1ed.2r.}.
- VYGOTSKI, Lev. ***El desarrollo de los procesos psicológicos superiores***, Barcelona: Crítica; col. Biblioteca de Bolsillo, núm. 27, 2003^{2ed.}.
- . ***Obras escogidas***, Madrid: Visor; t. II, 1991.
- WEBER, Max. ***Economía y Sociedad***, México: FCE; vol. 1, 1977.
- WIKIPEDIA. *Enciclopedia libre*, http://es.wikipedia.org/wiki/Razonamiento_abductivo
- WRIGHT, David. ***Los franciscanos y su labor educativa en la Nueva España (1523–1580)***, México: INAH/EDUVEN, ser. Historia, col. Divulgación, 1998.
- WRONG, Dennish, ***Power its forms, bases and uses***, Harper Colophon: Books; 1980.
- YURÉN, María Teresa. ***Ética, valores sociales y comunicación***, México: UPN; col. Textos, núm. 1, 1995.
- . ***Formación y puesta a distancia*** (su dimensión ética), México: Paidós; col. Paidós Educador, núm. 156, 2000.
- ZEMELMAN, Hugo. ***Los horizontes de la razón*** (Dialéctica y apropiación del presente), Barcelona: Anthropos-Colmex; col. Ciencias Sociales, t. I, 1992.
- . ***Problemas antropológicos y utopía del conocimiento***, México: Colmex; col. Jornada, núm. 126, 1996.
- . ***Uso crítico de la teoría***, (Entorno a las funciones analíticas de la totalidad), México: Colmex/UNU; col. Jornada, 1987.