

EL “SUJETO PEDAGÓGICO” DESDE LA PERSPECTIVA DE LA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA DE HANS-GEORG GADAMER

Rizo Carmona, José Merced*
Universidad de Guanajuato
México

Resumen

La hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer se ha convertido en un “instrumento” de análisis y reflexión acerca de la ontología, la epistemología, la ética, etc., de las Ciencias Sociales. En el ámbito de la educación un elemento en constante evolución conceptual es el sujeto pedagógico; por ello se puede preguntar por el rendimiento de la hermenéutica filosófica en la construcción del discurso educativo. En este sentido, Gadamer llega a sus propias conclusiones acerca de la ontología del sujeto después de hacer una crítica a las ideas del sujeto en la modernidad; cuestiona principalmente las nociones de sujeto de Descartes, Kant y Husserl. No obstante, Gadamer se apoya en la hermenéutica ontológica de Heidegger para considerar al sujeto como ser-en-el-mundo, es decir, inserto en una tradición, con una historicidad y una lingüisticidad que lo caracterizan. Estos elementos ontológicos pueden proyectarse al ámbito educativo para presentar la conceptualización de una “educación hermenéutica”, fundamentada no sólo en el conocer y el hacer, sino que también abarque el ser de la persona, y, específicamente, se propone una noción de “sujeto pedagógico” en la que se argumenta a favor de que éste debe ser histórico, hermenéutico, racional, crítico, demandante, autónomo, corporal y sensible.

Palabras clave: Educación, hermenéutica filosófica, “sujeto pedagógico”.

Abstract

Hans-Georg Gadamer’s philosophical hermeneutics has become an “instrument” of analysis and reflection on the ontology, epistemology, ethics, etc., of the Social Sciences. Since, in the field of education, an element in constant conceptual evolution is the pedagogical subject; one can therefore ask oneself about the performance of philosophical hermeneutics in the construction of the educational discourse. To this effect, Gadamer draws his own conclusions about the ontology of the subject after doing a critique of the ideas of the subject in modern times; he mainly discusses the notions of subject in Descartes, Kant and Husserl. Nevertheless, Gadamer relies on Heidegger’s ontological hermeneutics to consider the subject as a being-in-the-world, i.e., inserted within tradition and characterized by both historical and linguistic authenticity. These ontological elements can be projected into the educational environment to present the conceptualization of a “hermeneutic education”, not only based in knowing and doing, but also in covering the nature of the person’s being; the notion of a “pedagogical subject” is proposed specifically, arguing in its favor that it must be historical, hermeneutical, rational, critical, demanding, autonomous, corporal or bodily and sensitive.

Keywords: Education, philosophical hermeneutics, “pedagogical subject”.

*Licenciado en Filosofía, especialista en las áreas de administración pública estatal y municipal, Maestro en Investigación Educativa y Doctor en Filosofía; grados obtenidos en la Universidad de Guanajuato. Ha publicado libros enfocados principalmente a niños y jóvenes. Además ha colaborado con diversos temas en revistas especializadas. Docente de filosofía en nivel medio superior y el superior, en la conocida Preparatoria Oficial de Silao. Mención Especial en el Premio Nacional a las mejores tesis de Filosofía 2014 de la Asociación Filosófica de México. E-mail: rizocarmona@yahoo.com.mx

Finalizado: Guanajuato (México), Noviembre 10-2014 / Revisado: Diciembre 01-2014 / Aceptado: Diciembre 20-2014

Introducción

El concepto de educación en general es inseparable de las ideas de sujeto y sociedad (cfr. Fullat, 2000). Educar es, por lo menos, transmitir información y habilidades que el ser humano no trae genéticamente, por lo que necesita ser educado o educarse; es comprender-se y hacer comprender. Si es *educare*, enseñar (sacar o conducir fuera de la no-educación), o si es *educere*, aprender (ir fuera de lo “rudo” o de la no-formación), entonces la educación equivale a un hecho social, pues el individuo es educado desde la familia, la escuela, la comunidad, etc.; por ello la educación está asociada con la dinámica de la vida, con la naturaleza, con el mundo y el entorno del sujeto. Por otra parte, comúnmente se considera que un objetivo de la educación es la realización de las capacidades del ser humano (recordemos que, aunque nacemos humanos, no estamos completamente humanizados, motivo por el cual tenemos que llegar a la plenitud humana por medio de la educación). Por tales razones, es necesario plantear la siguiente pregunta: ¿Cuál es la noción de sujeto que debe sustentar las reflexiones y las prácticas educativas del discurso educativo?

Más específicamente, recientemente la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer se ha erigido como una de las teorías filosóficas más influyentes, en tanto que hace referencia a la ontología del ser humano. Por otra parte, la mejora continua y el devenir constante de los procesos educativos hacen necesario replantear la ontología del “sujeto pedagógico”¹. Por ello, es interesante reflexionar esta pregunta: ¿Es posible caracterizar al “sujeto pedagógico” a partir de la hermenéutica filosófica de Gadamer?

Para responder a la cuestión planteada, la referencia inicial es que no es posible educar al hombre sin un claro y crítico concepto de lo que él es y de lo que puede ser; por lo mismo, la idea de “sujeto pedagógico” debe preceder a la construcción del discurso educativo. Así, se pueden considerar al

¹ El significado filosófico con el que se ha designado al “sujeto pedagógico”, en esta investigación, radica en que todo sujeto puede asumir como propio el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su historicidad y su lingüisticidad; y no sólo aquél que participa en el acto educativo formal o institucional (razón por la que se han utilizado las comillas), tal y como generalmente se entiende en el ámbito de la pedagogía, en el que sólo se refiere al vínculo entre educador y educando. Fernando Savater percibe este hecho de la forma siguiente: “La función de la enseñanza está tan esencialmente enraizada en la condición humana, que resulta obligado admitir que cualquiera puede enseñar [y también aprender], lo cual por cierto suele sulfurar a los pedantes de la pedagogía, que se consideran al oírlo destituidos en la especialidad docente que creen monopolizar” (1997, p. 45).

menos dos maneras de concebir al sujeto, de las cuales depende un cierto tipo de educación: a) el planteamiento epistemológico moderno postula una noción básicamente metódica e instrumental de la conciencia (el sujeto se separa del mundo, es *a priori* o trascendental), en éste, el fenómeno de la comprensión-interpretación y otros procesos sociales, como el discurso educativo, se fundan en relaciones meramente teóricas; y b) para superar este estado, Gadamer impugna la separación epistemológica del sujeto con respecto del objeto y por ello es la “cosa” misma fenomenológica con la que se puede avanzar hacia la constitución de un sujeto histórico-hermenéutico, lingüístico y comunitario, que a su vez pueda fundamentar la idea de un “sujeto pedagógico” que coadyuve a la construcción del discurso educativo actual.

Los argumentos filosóficos de Gadamer se inician con la crítica que hace al concepto de sujeto que prevalece en el pensamiento moderno (particularmente al sujeto racional de Descartes, al trascendental de Kant y al absoluto de Husserl). Posteriormente, Gadamer prosigue la hermenéutica de la facticidad de Heidegger para elaborar su propia hermenéutica filosófica. Ésta se caracterizará por una revitalizada subjetividad alejada de cualquier juego atemporal-ahistórico y ajena a la sensibilidad humana; de tal manera, Gadamer revalora la facultad de comprender-se del sujeto, la potencialidad de su historicidad, el sentido de pertenencia a una tradición o a una comunidad y su capacidad lingüístico-comunicativa, entre otros aspectos. Después de reflexionar esta ontología, ésta se puede proyectar para constituir un “sujeto pedagógico” con ciertas peculiaridades.

Las características del sujeto racional, absoluto y trascendental

Gadamer se pregunta: ¿Cómo a partir del concepto moderno de sujeto y de subjetividad la hermenéutica filosófica se podrá orientar hacia una nueva idea de sujeto? Para acercarse al concepto *sujeto*, tal como fue tratado por Gadamer (2007) –referencia a sí mismo, reflexividad, yo– sólo se describirán las líneas más generales acerca del sujeto como fue entendido por Descartes, Kant y Husserl; luego, se verá cómo las ideas de Heidegger influyeron en la concepción gadameriana del sujeto histórico y hermenéutico.

Los conceptos modernos de sujeto y subjetividad se conforman a partir de la definición cartesiana del “cogito” –Descartes (1984) entiende

el “cogito” como “yo pienso” o “yo soy”. Asimismo, Descartes pensó el sujeto con la intención de fundar una nueva ciencia: validar rigurosamente y “para siempre” la ciencia físico-matemática de su tiempo. Así, el *cogito* se antepone a todo y el sujeto racional se vuelve el fundamento de certeza, sin tener como correlato a ningún “objeto”; es el punto de partida para cualquier conocimiento.

El “yo pienso” se convierte en una verdad primera en el pensamiento cartesiano. Cuando Descartes concluye, en las *Meditaciones metafísicas*, que “soy una cosa que piensa, o una substancia cuya esencia o naturaleza es el pensar” (1984, p. 84), el “yo” se vuelve impersonal y una identidad ahistórica (que escapa a la determinación temporal). Lo que precede al sujeto no es parte de *su* sujeto, porque el otro sujeto, lo otro, el mundo, es distante a *su* subjetividad.

Para Gadamer, no será motivo de crítica la racionalidad al estilo cartesiano, sino que se quiera absolutizar lo por ella alcanzado y hacer lo mismo en el ámbito de la vida fáctica, pues, en el momento en que la vivencia se objetualiza mediante la reflexión², al mismo tiempo se aleja de su referencia al contexto histórico, ya que, contrario a la absolutización del sujeto, “lo que define justamente al yo histórico es su carácter situado en un mundo público con el que guarda una relación simbiótica, a la que no es ajena la conexión de sentido de sus vivencias” (Rodríguez, 2004, p. 124).

Por su parte, Kant se preguntará por las bases o formas universales de la razón y por los límites que hacen posible el conocimiento científico. Al plantearse esta reflexión, él hace la distinción entre el sujeto cognoscente y el objeto conocido, porque “el sujeto que piensa” sólo se conoce a sí mismo como objeto empírico, y por lo mismo como fenómeno, y no como sujeto o yo último (como cosa en sí –noúmeno–), por lo que éste queda desconocido: es el llamado “yo trascendental”, el cual no puede ser conocido sino sólo afirmado o pensado; es la condición necesaria de todo acto de conciencia: es el que hace posible toda experiencia en cuanto él mismo constituye toda condición (lógica) *a priori* de la experiencia (cfr. Kant, 1987).

Por otra parte, el sujeto en Husserl aparece conceptualizado de distintas formas, según las etapas

² Para Gadamer, la reflexión o la autorreflexión no es lo decisivo, aunque sí son importantes en la vida del individuo; a la comprensión reflexiva precede la vital e histórica. Así, la comprensión está bajo los efectos de la historia: “Ser histórico quiere decir no agotarse nunca en el saberse. Todo procede de una predeterminación histórica” (Gadamer, 2005, p. 372).

por las que atravesó su pensamiento filosófico. La fenomenología de Husserl en su obra *Ideas* aspira a una comprensión y un conocimiento absolutos del mundo. La “conciencia trascendental” será el resultado de la función de la epojé o reducción fenomenológica; ésta –dirá Husserl– “nos dio por resultado el reino de la conciencia trascendental como reino de un ser «absoluto» en un sentido muy preciso” (1962, p. 169).

Así, el yo o ego individual, el sujeto cognoscente concreto, a través de un acto vivencial, pone entre paréntesis el mundo para reducirlo a su puro carácter de fenómeno e ignora todo tipo de condicionamientos (sociales, históricos, psicológicos, biológicos, etc.) para que el sujeto impersonal o conciencia pura llegue (de manera constituyente y dadora de sentido) a la cosa misma y la capte pura y auténticamente.

La deconstrucción del sujeto por parte de Heidegger

Los por Ricoeur (2007) llamados pensadores de “la escuela de la sospecha” (de la desmitificación-deconstrucción: Marx, Nietzsche y Freud) fueron cuestionadores del sujeto y denunciadores del exceso de subjetividad. Con las filosofías de la sospecha se pasó de la exaltación desmesurada del sujeto a su devaluación. El sujeto cartesiano, el *cogito*, será dominado por los *a priori*: la historia, el lenguaje, el inconsciente, etc. A su vez, Heidegger –inspirado en Nietzsche– realizará una propuesta deconstruktiva del sujeto metafísico.

Heidegger (2008) también señala que el existir no es cosa alguna (como madera o planta, etc.), ni se compone de vivencias, ni es el sujeto (yo) que está frente al objeto (no yo); no es algo que esté determinado por algún principio metafísico. Con esta crítica a la metafísica y con la convicción de que la mirada teórica o la pura reflexión no muestran el fenómeno originario, para Heidegger, el comienzo del conocimiento se da en la vida cotidiana o vivir *fáctico*, en el propio existir o estar-aquí. Además, con el “ser ahí”, *Dasein*, Heidegger rechaza el planteamiento metafísico de la distinción entre sujeto y objeto, ya que en su ontología fundamental se debe evitar caer en la escisión, pues ambos, *Dasein* y mundo, no pueden separarse: son una unidad en la existencia cotidiana.

Replanteamiento del sujeto por parte de Gadamer

Gadamer también dirá que “lo que hace posible el conocimiento histórico es la homogeneidad de sujeto y objeto” (2005, p. 282). Es decir que el sujeto, tanto epistemológico como práctico, no se encuentra ante el mundo, sino *en él*, inserto y perteneciendo a él. Por esta razón, no hay un punto de partida “subjetivo” u “objetivo”; no tienen sentido los intentos de probar con certeza la existencia de un mundo exterior o de un sujeto aislado. Por ello, el sujeto racional, absoluto y trascendental está lejos del modo de ser finito e histórico del sujeto propuesto por Gadamer.

Por otra parte, para llegar a la noción de sujeto histórico, Gadamer continuó por la senda heideggeriana; también intentará relegar al sujeto y lo integrará en el concepto de tradición, ya que ésta precede al individuo y lo trasciende. Es decir que, para Gadamer y su hermenéutica filosófica, el sujeto es ser histórico; es permanecer marcado de manera definitiva por los efectos históricos de la cultura y la tradición, sea o no consciente de ello. Con tales ideas se intenta construir la noción de un “sujeto histórico-hermenéutico”, con el cual se pueda elaborar un marco teórico educativo.

Igual que Heidegger, Gadamer, a lo largo de *Verdad y método*, sostiene la existencia de realidades trascendentales, previas a toda “vivencia” y conducta, las cuales están fuera del control y de las decisiones del individuo. De tal manera que, antes de comprendernos en la reflexión, nos estamos comprendiendo ya de una manera autoevidente en la familia, la sociedad y el estado en que vivimos (cfr. Gadamer, 2005). Las acciones y el comportamiento están orientadas por la autoridad de lo transmitido –y no sólo por lo que se acepta razonadamente– (cfr. Gadamer, 2005) y la tradición, que también determina ampliamente a las instituciones. Incluso los prejuicios³ de un individuo son la realidad histórica de su ser y son más que sus juicios, pues éstos sólo son una parte de su autorreflexión (cfr. Gadamer, 2005). También el lenguaje guía por anticipado a toda experiencia (cfr. Gadamer, 2005), pues es “el más primordial de todos los saberes y la llave para cualquier otro” (Savater, 1997, p. 47). Aunque estas categorías son condiciones *a priori*, no tienen validez universal, porque, al igual

³ Este tipo de prejuicios no correspondería al significado negativo usual de prejuicio: a un juicio ilegítimo que precede al conocimiento verdadero de la cosa juzgada. Es decir, los prejuicios para Gadamer son categorías *a priori* o juicios previos que aún no han sido confirmados, por ello aunque la reflexión aclara los prejuicios no los disuelve, pues éstos son sustituidos por otros (resultado de la reflexión), pero nunca desaparecen.

que en Heidegger, se trata de *a priori* particulares: una familia, una sociedad, un estado, una tradición, etc., los cuales guían precursoramente toda experiencia.

¿Cuál podría ser la conclusión con respecto a la noción de “sujeto” a la que llega Gadamer? Para Gadamer: “el aquí, el hecho de que yo soy aquí, de este modo único, irreplicable, completamente particular, asume el puesto del sujeto en el pensamiento moderno” (2010, pp. 35-36). De lo anterior, se puede concluir que Gadamer deja entrever un “sujeto” histórico, finito, concreto y marcado por la tradición, pues la comprensión, la interpretación y la aplicación las realiza no cierto “yo trascendental”, sino un sujeto que tiene su perspectiva y sus propios criterios para ver el mundo.

Las ideas de educación y “sujeto pedagógico” a partir de la ontología de Gadamer

Gadamer (2000) afirmaba que la educación es educar-se, que la formación es formar-se. A esto se puede agregar que ambas ideas refieren siempre a prácticas que implican ayuda recíproca entre el “yo” y el “otro” para extraer y cultivar posibles potencialidades en un “saber hacer”. Si bien el esfuerzo que cada individuo hace por aprender es insustituible, no obstante siempre está constitutivamente remitido a los otros.

Así, desde la perspectiva hermenéutica, la educación es la actividad de comprensión-interpretación-aplicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje realizada por el “sujeto pedagógico” en un contexto específico: un mundo determinado y un contenido histórico; también puede decirse que es el arte de entender y hacer entender.

Del mismo modo, la educación hermenéutica como modo de ser del ser humano se distancia de las técnicas, los métodos y los sistemas memorísticos, repetitivos y cuantificables que hacen que el sujeto se “olvide” del otro. Es decir que la educación hermenéutica no puede ser un cúmulo de datos evaluables, ni una estrategia que busca sólo el éxito, pero no la verdad: va más allá de la escolaridad o certificación, la instrucción y el adoctrinamiento. En este sentido, se puede aceptar que la educación se fundamenta no sólo en el conocer y el hacer, sino que también abarca el *ser* de la persona, o sea que la educación se fundamenta en una ontología.

Para estar acorde con estas ideas de educación se requiere un "sujeto pedagógico" con ciertas características. Gadamer no lo define; no obstante, a partir de sus ideas ontológicas se puede complementar la constitución de un "sujeto pedagógico" acorde a tal noción de educación, al cual se le pueden atribuir los siguientes rasgos:

Histórico. En lugar de sujeto, Heidegger centra su atención en la idea de *Dasein* o unidad ser-en-el-mundo. Por su parte, Gadamer integra al sujeto en específico dentro de la noción de tradición; ésta, con su movilidad o devenir histórico, precede y trasciende al sujeto. No obstante la descentralización del sujeto, éste persiste y es necesaria su incorporación para la esencialidad del círculo hermenéutico propuesto por Gadamer: porque si "alguien" es el que comprende, interpreta y aplica, entonces "alguien" tendrá que ser el sujeto de la tradición; es debido a "alguien" que la tradición se transmite y deviene. Por ello, el sentido hermenéutico de la historicidad determina la educación como un intercambio de cultura entre diversas generaciones que preparan al individuo para ingresar en la vida futura de la sociedad, pero siempre considerando el pasado. Así la tradición, que es histórica, precisa de un sujeto histórico que le dé sentido, que la complemente y la clarifique. Por ello, el sujeto, general y particularmente el "pedagógico", no puede darle la espalda a la historia, pues ella es el ámbito propio de la educación.

Hermenéutico. El hombre es un animal realmente desvalido que trata de rehacerse simbólicamente; es hermenéutico y simbólico (cfr. Ortiz-Osés, 2003). El "sujeto pedagógico" es hermenéutico, porque, más que basar su educación en procedimientos, lo que lo caracteriza es la actitud o modo de ser; de querer comprender al otro y entender la realidad desde su sentido o lingüisticidad (acciones, gestos, silencios, actitudes, valores, etc.), más allá de la mera cosificación. El "sujeto pedagógico" siempre está en constante comprensión e interpretación. Por ello es necesario repensar la educación como el ámbito que hace posible desplegar las virtualidades de la historicidad y la lingüisticidad de nuestro ser en el mundo.

El ser hermenéutico implica tres momentos de "un proceso unificado" de toda experiencia, particularmente de la pedagógica: a) La comprensión como conocimiento de sí mismo no es un ensimismamiento, sino comprensión del otro: un encuentro vital de humanos entre humanos; es una forma de educarse y formarse. b) La interpretación se realiza desde horizontes

diferentes, porque cada época y, sobre todo, cada persona comprenden nuevos sentidos a través de múltiples interpretaciones; porque no hay ningún significado último de la experiencia educativa, pues el proceso de interpretación consiste en ir aclarando gradualmente la propia estructura de preconcepciones y prejuicios. c) En la aplicación, el sujeto al comprender e interpretar pone en juego sus presupuestos particulares, experiencias o historicidad, y al hacerlo el sujeto afecta su manera de ser: se autocomprende.

Racional. El "sujeto pedagógico" al desarrollar al máximo su racionalidad podría criticar argumentativamente los propios condicionamientos de la tradición, los prejuicios, la historia, de forma consciente, para que tenga una educación liberal (cfr. Nussbaum, 2005). En este sentido Gadamer concuerda en parte con Kant, pues "todos nos hallamos insertos en el terreno de la Ilustración moderna, cuyo fundamento Kant formuló en términos muy claros: «Ten el coraje de servirte de tu propia razón»" (Gadamer, 1996, p. 134). Agrega Gadamer que estas palabras estaban dirigidas contra la autoridad o, mejor dicho, el autoritarismo.

La crítica que hace Gadamer al racionalismo de la modernidad apunta a su pretensión de único camino de validez del conocimiento humano. Sería muy ingenuo criticar el uso de la razón, pues no habría crítica sin ella: no se podría argumentar a favor o en contra de cierta tradición o ciertos prejuicios. No obstante, si se confía demasiado o sólo en la razón, como el único camino para encontrar el sentido de la historia o de la vida, se corre el riesgo de cerrarse al diálogo y a la escucha.

Crítico. El "sujeto pedagógico" es aquél que critica, decide y defiende, con razones, los planteamientos y las posturas que adquiere; también, más que identificarse y complacerse, reflexiona acerca del estado y las pretensiones de las interpretaciones que dominan la cotidianidad, es decir que busca emanciparse de lo realizado inauténticamente (descubrir reflexivamente en el pasado nuevas posibilidades para el presente) y proyectar su vida dentro de lo realizable.

Si la educación y la formación son fundamentalmente diálogo, comunicación, información, apertura, entonces el discurso educativo debe considerar las condiciones teóricas y prácticas del preguntar humano. Ya desde la pedagogía se reclama el derecho de los profesores

y los educandos a contar con los fundamentos teóricos, epistémicos, metodológicos, para la crítica, la reflexión y la autorreflexión de las prácticas educativas (cfr. Carr y Kemmis, 1998).

Demandante. Si la educación tiene su condicionamiento en la sociedad, la hermenéutica podría proponer una “lectura” distinta de la vida social y de las instituciones a la que se hace en sociedades que tiene grupos de dominación. Con una actitud comprometida con la responsabilidad de diálogo y escucha hacia el otro se puede interrogar sobre las relaciones de dominación y subordinación de las instituciones educativas, culturales, económicas y políticas, relaciones que se dan en términos de clase, raza, sexo, etc. (cfr. Apple, 1997). Específicamente, se tiene que enfatizar la actitud demandante cuando las políticas instruccionales del momento priorizan la no educación, pues instalan la supremacía de lo instrumental y lo funcional por encima de la crítica y la reflexión (cfr. Conde, 2005).

Lo anterior podría abrir una vía para que el “sujeto pedagógico” pueda descubrir en la conciencia de la convivencia ciudadana los presupuestos de la democracia, pues en la sociedad no sólo existen diferencias en el desarrollo económico-técnico, que separan a las personas (y no necesariamente la superación las une); también existen diferencias naturales o históricas, las que nos unen como seres humanos. Mientras Gadamer (2006) hace un llamado a la “educación para la tolerancia”, entendida como la conciencia de las diferencias entre los hombres y entre los pueblos y como condición para la convivencia ciudadana, John Dewey (2004) enfatiza que los sistemas educativos democráticos deben caracterizarse porque sus centros de enseñanza mantengan un claro compromiso democrático en lo que respecta a contenidos culturales, organizativos, formativos, morales, etc. Se podría asentar que ambas posturas son complementarias e imprescindibles para una educación hermenéutica.

Por otra parte, el diálogo que somos y el que precisa la hermenéutica filosófica para su realización necesita condiciones políticas, además de ontológicas y morales; requiere de un supuesto democrático que garantice igualdad (de oportunidades, de género, de derechos, etc.) entre el “yo” y el “otro”. Por ejemplo, Mariflor Aguilar (2004) considera que la educación democrática debería enseñar a escuchar sin autoritarismos ni sometimientos; también debe considerarse como una actividad política central que permita dar forma democrática a las relaciones

con los otros, porque entenderse con el mundo es entenderse con los otros.

Así, el “sujeto pedagógico” como parte de un contexto real y concreto y como ser finito tendrá que crear una concepción de ciudadanía para el presente y el futuro (cfr. Nussbaum, 2005), y exigir instituciones y espacios de intercambio abiertos y comprometidos con el cumplimiento de los derechos derivados de la democracia, sobre todo los derechos a la educación.

Particularmente, el “sujeto pedagógico” tendrá que ser capaz de demandar que la escuela no sea una “institución más”. Gadamer sostiene que “la escuela suele ser una institución de conformismo social” (2001, p. 105), y esto tiene que ver con el sentido normativo y conformista de nuestra sociedad. Por esta razón el sujeto demandante (de servicios, de cumplimiento de derechos, etc.) tendrá que tener cuidado de que la educación social (transmitida por la tradición, la historicidad, el lenguaje, etc.), dentro y fuera de la escuela, no sea un proceso de convencionalismos ni un mero instrumento represivo, sino que –como decía Nietzsche (1999)– ayude a cada cual según su naturaleza y sus capacidades a formarse y obtener su propio grado de conocimiento para obtener los mayores felicidad y provecho.

Autónomo. En la hermenéutica de Gadamer el individuo está condicionado por diversas estructuras ontológicas, pero eso no significa que esté determinado. En este sentido, el sujeto tiene autonomía para ser capaz de preguntar, recibir preguntas, dar respuestas y enjuiciar racionalmente en y sobre el mundo. Puede aprender a elaborar sus propios argumentos, libre de toda sujeción de autoritarismo que le impida realizar su existencia referida a la posibilidad de ser “sí mismo” (o no serlo), para superar los obstáculos y continuar con la búsqueda permanente del saber, de la verdad (que forma y transforma).

Así, para que la educación se convierta en verdadera praxis liberadora, es necesario replantear el desempeño y las funciones del “sujeto pedagógico”, para que éste, más que obstáculo, se vuelva el sentido originario y la materia básica de la educación y la formación. De igual manera, los verdaderos educadores y los formadores o, mejor dicho, los liberadores –como diría Nietzsche (1999)– no proporcionan prótesis, narices de cera, ni ojos de cristal.

Corporal. Los sistemas educativos subestiman tanto en la teoría como en la práctica el aspecto de la corporalidad como algo fundamental del "sujeto pedagógico". No obstante, la idea hermenéutica de un sujeto correspondiente a un individuo humano vivo-mortal hace pensar en la noción de cuerpo y su importancia en la constitución de la subjetividad. Si se visualiza el cuerpo desde una interpretación hermenéutica, se podrían determinar las implicaciones que tendría para la educación. De tal manera, se considera que la relación entre sujetos simplemente no se daría sin la presencia del "cuerpo".

A manera de prospectiva, se podría argumentar a favor de una comprensión simbólica de lo que el cuerpo "dice" para ver cómo puede esto apoyar la construcción de un discurso educativo, pues se considera que el cuerpo puede representar simbólicamente lo que hemos aprendido (¿cómo nos hemos formado?) o lo que nos han enseñado (¿cómo nos han educado?). Asintiendo con Gadamer (2010), la formación física y la competición deportiva podrían ser como una educación en la solidaridad.

Por otra parte, el cuerpo como constituyente de la subjetividad es un elemento de la comunidad humana (se nace dentro de la especie humana, dentro de un pueblo, una familia). Es decir que desde la perspectiva hermenéutica se puede afirmar que el individuo es parte de la sociedad y para poder comprender al otro no debe dejar de lado o reprimir su cuerpo en su salud, en su apariencia, en su goce. Esto es un aspecto que los sistemas educativos no procuran y subestiman en la conformación del ser del educador, del educando o del "sujeto pedagógico".

Sensible. El "sujeto pedagógico" tendrá que desarrollar las facultades de la imaginación, la sensibilidad y la creatividad para que pueda relacionar interpretaciones de la alteridad, además de los diversos modos de comprender como intereses vitales: curarse de, preguntarse, maravillarse, etc. Que vea, escuche, sienta y dialogue, debido a la imperiosa necesidad de la integración de la diversidad de sociedades.

Por ello, el tema de la educación sería el de la formación del sentido común; y la pedagogía hermenéutica estaría ligada a la educación del gusto, la formación de la capacidad del saber estar estéticamente, aprender a hacer juicios sensibles, potenciar la capacidad imaginativa y fundamentar la comprensión de las emociones, porque la hermenéutica muestra la validez de "conocimientos"

no sólo basados en la razón. Unido al aspecto sensible, la adquisición de los conocimientos siempre ha comenzado con el despliegue de las capacidades lúdicas; por esta razón los sistemas educativos deben considerar que la verdad también puede obedecer a una estructura lúdica.

Conclusión

Ante la percepción que se tiene de que la educación no ha sido abordada a partir de lo filosófico, empezando por lo ontológico, este artículo ha intentado responder si es posible que la hermenéutica filosófica de Gadamer pueda orientar la reflexión sobre la acción educativa en lo referente al "sujeto pedagógico".

El sujeto que se infiere de la ontología de Gadamer está esencialmente condicionado por el lenguaje, el modo de ser finito y marcado por los efectos históricos de la cultura y la tradición a la que pertenece. Esto conlleva entender la educación como la actividad de comprensión-interpretación-aplicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje realizados por el "sujeto pedagógico" en su mundo específico y que la educación no tiene un sentido individualista, sino social.

Como esta educación hermenéutica requiere de un "sujeto pedagógico" con ciertas características, por ello se hace la propuesta que debe ser: histórico, hermenéutico, racional, crítico, demandante, autónomo, corporal y sensible. Estas particularidades, una vez que se definieron desde la hermenéutica filosófica, han permitido observar cómo esta ontología del "sujeto pedagógico" puede ayudar a la construcción del discurso educativo.

Por último, si bien es cierto se ha propuesto una idea de "sujeto pedagógico" desde la ontología de la hermenéutica filosófica, es pertinente recordar que el fenómeno de la educación también necesita reflexionarse desde los ámbitos de la epistemología, la ética, la política, la economía, etc., para tener una comprensión más acabada.

Referencias bibliográficas:

- Aguilar, M. (2004). "La escucha como modelo intersubjetivo incluyente", en: González-Valerio, Rivara Kamaji & Rivero Weber (Coord.). *Entre hermenéuticas*. D.F.-México. UNAM.
- Apple, M. (1997). *Educación y poder*. Barcelona-España. Paidós.

- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona-España. Ediciones Martínez Roca.
- Conde, N. (2005). *Hermenéutica analógica y formación docente*. D.F.-México. Torres Asociados.
- Descartes, R. (1984). *Discurso del método. Meditaciones metafísicas. Reglas para la dirección del espíritu. Principios de la filosofía*. D.F.-México. Porrúa.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid-España. Morata.
- Fullat, O. (2000). *Filosofías de la educación. Paideia*. Barcelona-España. CEAC.
- Gadamer, H.-G. (2001). *Antología*. Salamanca-España. Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (1996). *El estado oculto de la salud*. Barcelona-España. Gedisa.
- Gadamer, H.-G. (2007). *El giro hermenéutico*. Madrid-España. Cátedra.
- Gadamer, H.-G. (2010). *El último dios: La lección del siglo xx. Un diálogo filosófico con Riccardo Dottori*. Barcelona-España. Anthropos/UAM.
- Gadamer, H.-G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona-España. Paidós.
- Gadamer, H.-G. (2005). *Verdad y método I*. Salamanca-España. Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (2006). *Verdad y método II*. Salamanca-España. Sígueme.
- Heidegger, M. (2008). *Ontología. Hermenéutica de la facticidad*. Madrid-España. Alianza Editorial.
- Husserl, E. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. D.F.-México. FCE.
- Kant, I. (1987). *Crítica de la razón pura*. D.F.-México. Porrúa.
- Nietzsche, F. (1999). *Schopenhauer como educador*. Madrid-España. Biblioteca Nueva.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona-España. Paidós.
- Ortiz-Osés, A. (2003). *Amor y sentido. Una hermenéutica simbólica*. Barcelona-España. Anthropos.
- Ricoeur, P. (2007). *Freud: una interpretación de la cultura*. D.F.-México. Siglo XXI.
- Rodríguez, R. (2004). *Del sujeto y la verdad*. Madrid-España. Síntesis.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. D.F.-México. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.