

PEDAGOGÍA Y HERMENÉUTICA. MÁS ALLÁ DE LOS DATOS EN LA EDUCACIÓN

Jordi Planella
Universitat Oberta de Catalunya

La ricerca pedagogica deve guardare alle correnti più significative del pensiero del Novecento come la fenomenología, el esistenzialismo e el ermeneutica che le consentono di non appiattirsi sui modelli paradigmatici delle scienze naturali e che le offrono la possibilità di affrontare le questioni educative tenendo presente che el uomo è totalità di corpo e spirito e quindi deve saper vivere nelle storia senza trascurare lo sguardo verso il metafico e il trascendente (Pagano, 2001:26).

1. INTRODUCCIÓN

En la aproximación a la pedagogía no siempre se parte de un enfoque multidisciplinar, ni de diferentes epistemologías. Con la finalidad de poder afrontar este objetivo los trabajos pedagógicos (digámosles tesis doctorales, trabajos de DEA, investigaciones, publicaciones profesionales, etc.) sitúan el punto de partida desde el cual posicionan su saber para lanzar proyecciones sobre la educación. Muchas veces tienen por finalidad describir fenómenos, situaciones, concepciones y percepciones de las realidades educativas que intentan dar a conocer otro tipo de miradas. Como acto previo a la descripción encontramos necesariamente la elección que obliga a escoger unos autores, unos textos y determinados enfoques que nos acercan, a través de un primer contacto, a la temática de estudio. Esta primera elección ya nos posiciona en el orden de aquello interpretativo, porque cuando escogemos ya empezamos a interpretar una realidad concreta, privilegiando unos textos y unos autores y no otros.

De los múltiples enfoques metodológicos posibles (empírico, etnográfico, etc.) nos hemos decantado por hablar sobre la **metodología cualitativa** y en concreto por la **hermenéutica**, debido a la gran cantidad de posibilidades que ofrece esta mirada epistemológica a los temas pedagógicos. En este sentido, hemos seguido algunas de las propuestas de Ruiz (2003) que nos han permitido adentrarnos con más concreción y profundidad en el paradigma humanista, frente a otras posibilidades que el paradigma positivista nos podía deparar. Por ello nos ha parecido relevante lo que propone Plummer en relación con la mirada humanista de los objetos de estudio y que se puede esquematizar de la forma siguiente:

La investigación desde el modelo humanista según Plummer (1983)

Características	Concreción en el modelo humanista
Puntos de mirada del estudio	Centrados en aquello humano Da importancia a los aspectos subjetivos
Epistemología	Fenomenológica Relativista
Tarea a desarrollar	Interpretar Comprender Describir Observar

Estilo	Cálido Suave Imaginativo
Teoría	Inductiva Concreta
Valores	Compromiso ético y político Igualitarismo

[Plummer (1983)]

La idea de trabajar con discursos, planteados fundamentalmente a través de textos, todavía es una forma de aproximación a la realidad pedagógica poco ortodoxa. En esta aproximación Ruiz también propone que "la interacción humana constituye la fuente central de datos. La capacidad de las personas (empatía) para captar a los demás y sus conductas es un elemento central para entender cómo funciona la interacción" (2003:15). Y por lo tanto, interaccionar a través del diálogo forma parte de las múltiples posibilidades de acercarse a la educación.

2. LA TEMPORALIDAD HERMENÉUTICA

La *temporalidad*, en el marco de la hermenéutica, hace referencia a la presencia del sujeto en la historia, o si se quiere, del *sujeto pedagógico* en la historia. No es posible tomar autoconciencia sin el reconocimiento de la propia historicidad. Detrás de esta idea se encuentra una orientación fenomenológica que se preocupa de atribuir al fenómeno educativo un valor, y vincularlo al momento en el cual se manifiesta. La fenomenología se caracteriza por ser una teoría que busca *la esencia de los fenómenos*¹. Desde esta perspectiva el sujeto entra en relación con la historia y lo hace no desde el conocimiento positivista, sino desde la intuición *eidética* que propone Husserl. Esta aproximación se encuentra ligada a la experiencia del sujeto en la vida cotidiana (*Lebenswelt*), a través de sus relaciones y vivencias, más que a la cuantificación y/o positivización de las variables a través de las cuales podemos estructurarlo. La historicidad, leída desde la hermenéutica de Gadamer, nos acerca al problema de la contingencia radical, aspecto éste, que nos obliga a tener presente la idea de la finitud radical. Es en este sentido que Domingo nos recuerda que "el tiempo no se presenta a la reflexión únicamente como una de las formas de percepción del sujeto, sino que en la reflexión sobre su finitud cada sujeto conoce el tiempo como su propia limitación y emplazamiento, como el hecho radical que determina el horizonte de sus posibilidades" (1991:157)².

Por lo tanto, nos encontramos posicionados en un modelo de investigación más próximo a las categorías de historicidad y de esteticidad, que a un conjunto de datos matemáticos que pueden caracterizar a la pedagogía "científica"³. En esta condición de historicidad afianzada con el discurso de Pagano, encontramos la unicidad del cuerpo y el espíritu, proponiendo una hermenéutica en la cual la antropología monista se encuentra impregnada de esta necesidad de privilegiar al hombre desde su globalidad, y no desde su fragmentación bipolar. Y en esta nueva propuesta, se abre la necesidad de partir de una pedagogía que "preconciba" a los sujetos educandos desde posiciones binarias que estructuran el bien y el mal, lo justo e injusto, lo normal y anormal, etc.

¹ Se trata de la explicación de los fenómenos que son dados a la conciencia.

² El tiempo, en la hermenéutica, pasa a ser tiempo meditado, y lo es no en el sentido de tiempo científico o historiográfico, sino que lo es como condición de posibilidad.

³ Gadamer, en Verdad y método, deja claro que en el siglo XX la construcción del pensamiento científico ha seguido dominado por el modelo de las Ciencias de la naturaleza: "la autorreflexión lógica de las ciencias del espíritu (...) está dominada enteramente por el modelo de las ciencias naturales" (1977:31).

Pero la idea de la historicidad, entendida desde la diacronicidad, nos conduce a pensar ya en la idea del *círculo hermenéutico* y que Pagano entiende como "la interpretación que nunca finaliza, sino que va en busca de nuevos significados, debido a que la verdad no existe de por sí, pero puede interpretarse" (2001:34). Uno de los elementos clave del círculo hermenéutico es el sujeto que interpreta y que se encuentra inmerso directamente en el proceso interpretativo, siendo parte integrante y, por lo tanto, sin partir de la intencionalidad de aproximarse a la objetividad.

3. LA LINGÜÍSTICIDAD HERMENÉUTICA

Plantear la hermenéutica desde la lingüisticidad es partir de la concepción del hombre como animal hermenéutico, simbólico y lingüístico (y no exclusivamente *racional*) que vive en un entorno que él mismo inaugura y construye. La aproximación entre hermenéutica y lingüisticidad hay que buscarla en los orígenes de la exégesis bíblica, íntimamente ligada a la filología. Este *animal lingüístico* del cual nos habla Garagalza es el que utilizará el lenguaje para articular de forma comunicativa su experiencia, pues es a través del lenguaje que el sujeto manifiesta su tradición. Pero si el tema del lenguaje es un tema clave en la hermenéutica, debemos tener presente una apreciación hecha por Gadamer en su texto *Hombre y lenguaje* donde denuncia la falsa interpretación del lenguaje debida a una traducción de la palabra *lógos* por razón, en lugar de hacerlo como lenguaje.

La lingüisticidad es una de las expresiones más profundas del hombre y una vía con el fin de poder expresar su identidad y su diversidad: "la lingüisticidad es algo que impregna el modo de estar-en-el-mundo del hombre histórico" (Palmer, 2002:257). Ésta aporta el terreno común entre aquél que interpreta y el texto que debe ser interpretado, como si se tratara de un organismo entre sujeto y objeto, proponiendo un mundo intermedio, en el sentido que el mismo Gadamer anunciaba: *el lenguaje no fundamenta, abre camino*.

4. LA ESTETICIDAD HERMENÉUTICA

La posibilidad de que la pedagogía hermenéutica contemple el acceso del sujeto a la belleza (esteticidad) es uno de los puntos relevantes de este enfoque que planteamos. La esteticidad hace referencia a la experiencia del sujeto frente a un objeto artístico. En el transcurso de esta *experiencia*, el sujeto no se limita a captar el *objeto*, sino que va más allá de los datos objetivos para captar su esencia. Se trata de poder llegar a captar la plenitud del significado de la obra que transmite ideas de la experiencia vivida por el sujeto y que le permitirá abrir horizontes del sentido siempre nuevos. 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, formarían parte del conjunto de aprendizajes ligados a la pedagogía hermenéutica. En esta construcción, la naturaleza representa lo *natural*, mientras que la obra de arte lo *ideal*. Y aquello ideal necesita de una acción de *desvelo* y *desocultación* que sólo es posible a través de la formación de la conciencia estética. A través de esta conciencia la obra de arte pasará de una categoría objetual a categoría experiencial por parte del sujeto.

En todo el proceso hermenéutico, el momento del encuentro con la obra de arte será clave especialmente por lo que representará en su aprendizaje entorno a aquello que es y aquello que no es estético⁴. Cuando el sujeto comprende que "la pedagogía hermenéutica -valorizando el momento de la

⁴ Tal como apunta Colleldemont, "si revivimos nuestro proceso formativo realizado a través de las experiencias estéticas, a buen seguro que todos podremos mencionar algunas de las que han tenido lugar en el marco de la experiencia artística.

experiencia, del encuentro con la obra de arte- hace prevalecer como objetivo educativo la búsqueda de la calidad estética de una obra en relación con los contenidos del resto" (Pagano, 2001:80).

La más importante de las tres características que hemos expuesto sobre la pedagogía hermenéutica es, a nuestro entender, que historicidad, lingüisticidad y esteticidad no deben ser entendidas de forma separada. Las tres dimensiones ponen al sujeto en situación de saber vivir el propio tiempo y este hecho es fundamental en los procesos de aproximación hermenéutica a la realidad.

5. EL SIGNIFICADO DE LA HERMENÉUTICA

La palabra hermenéutica deriva del término griego *hermçneuin* (interpretar) y significa, en su sentido originario, teoría de la interpretación⁵. Podemos afirmar que la interpretación no es propiamente uno de los procedimientos metodológicos de las ciencias del espíritu, sino la forma constitutiva de ser del hombre en el mundo y que esta forma de estar en el mundo es la que posibilita la misma interpretación. Pero *hermçneios*, *hermçneuin* y *hermçneia* hacen referencia al dios mensajero con pies alados, Hermes⁶. Conecta con la idea de hacer comprender aquello que parece encontrarse situado más allá de la comprensión humana. Hermes transmitía aquello que los hombres no podían entender, era el mensajero del destino de la humanidad, el encargado de conducir a los hombres hacia la comprensión. La hermenéutica puede tener múltiples lecturas que han sido estudiadas por Palmer y que se pueden estructurar en las tres categorías siguientes:

- *Hermçneuin como decir*: hace referencia a la norma de expresar alguna cosa y al estilo como lo expresamos. Un ejemplo sería la interpretación que hace un músico de una determinada pieza. Esta lectura del término se relaciona con la función básica de Hermes, que no es otra que afirmar y expresar.
- *Hermçneuin como explicar*: esta variante de la interpretación pone énfasis en el aspecto discursivo de la comprensión. Las palabras no sólo dicen cosas, sino que también las relacionan y aclaran. Conjuntamente apunta a la idea de que el significado es una cuestión de contexto y que el procedimiento explicativo proporciona el escenario para la comprensión.
- *Hermçneuin como traducir*: interpretar significa traducir. La traducción, sin embargo, es una forma especial del proceso interpretativo básico que consiste en comprender. Igual que Hermes, el traductor es un mediador entre un mundo y el otro. El lenguaje se convierte en un depósito de experiencia cultural.

Se trata de tres aproximaciones posibles al término que nos permiten captar con más precisión el sentido de la hermenéutica. Existen otras lecturas entorno de lo qué es o no es hermenéutica. Para Dilthey se trata de una base metodológica para todas las disciplinas centradas en la comprensión del arte, los hechos y escritos del hombre (*Geisteswissenschaften*). Por su parte, Heidegger sitúa la hermenéutica del *Dasein* como la explicación fenomenológica de la propia existencia humana⁷. Para Gadamer, la

Probablemente, el arte nos ha enseñado a todos a mirar más detenidamente, a descubrir lo insospechado o a presentir nuevas percepciones de la realidad" (2001:37).

⁵ El término aparece en diferentes autores desde la antigüedad. Los más relevantes son: Platón, Aristóteles, Jenofonte, Plutarco, Eurípides, Epicureo, Lucrecio, etc.

⁶ Tal como afirma Palmer: "los griegos atribuyeron a Hermes el descubrimiento del lenguaje y la escritura, herramientas que la inteligencia humana utiliza para captar el significado y transferirlo a otros" (2002:30).

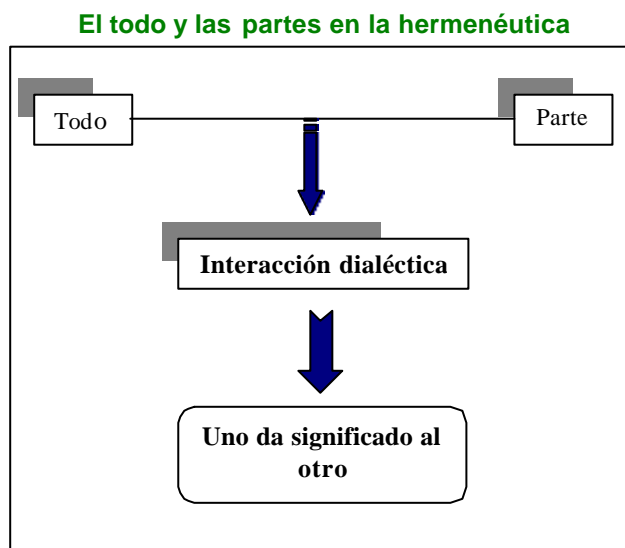
⁷ El análisis desarrollado por Heidegger en *Ser y tiempo* es denominado por él "hermenéutica del *Dasein*".

hermenéutica no debe ser entendida como la reflexión sobre el método, ni como la propuesta de un método concreto de interpretación, sino que se propone cuestionar el sentido del método, a través de reivindicar la legitimidad de la experiencia del sentido. Tal como apunta Garagalza, será Gadamer el que "reincorpore al discurso filosófico actual la palabra hermenéutica, renovándola y sacándola de su reclusión en el ámbito especializado de la filología o de la exégesis" (2002:26). Esta aportación de Gadamer a la hermenéutica será conocida como "el giro hermenéutico"⁸.

Desde esta perspectiva no podríamos hablar propiamente de una metodología, sino de nuestra forma de estar en el mundo y de como a través de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea, nuestras interacciones con los otros sujetos y si se quiere, los discursos que a través del diálogo estos otros sujetos comparten con nosotros. Pero a pesar de esta definición de la hermenéutica más allá de la metodología, existen elementos que configuran esta aproximación como elemento que nos puede facilitar la consecución de determinados objetivos. Entre otras es clave la lectura de la hermenéutica desde lo que se ha denominado *círculo hermenéutico*.

6. EL CÍRCULO HERMENÉUTICO

La comprensión es básicamente un proceso referencial que puede entenderse a través de un proceso comparativo. Aquello que comprendemos se forma en una especie de círculos constituidos por diferentes partes. Es entonces que estamos en condición de poder comprender, que "comprendemos el significado de una palabra sola relacionándola con el resto de la frase, y recíprocamente el significado de toda la frase depende del significado de cada una las palabras que la forman" (Palmer, 2002:114). Desde esta perspectiva, la comprensión quedaría estructurada de la forma siguiente:



Fuente: Elaboración propia

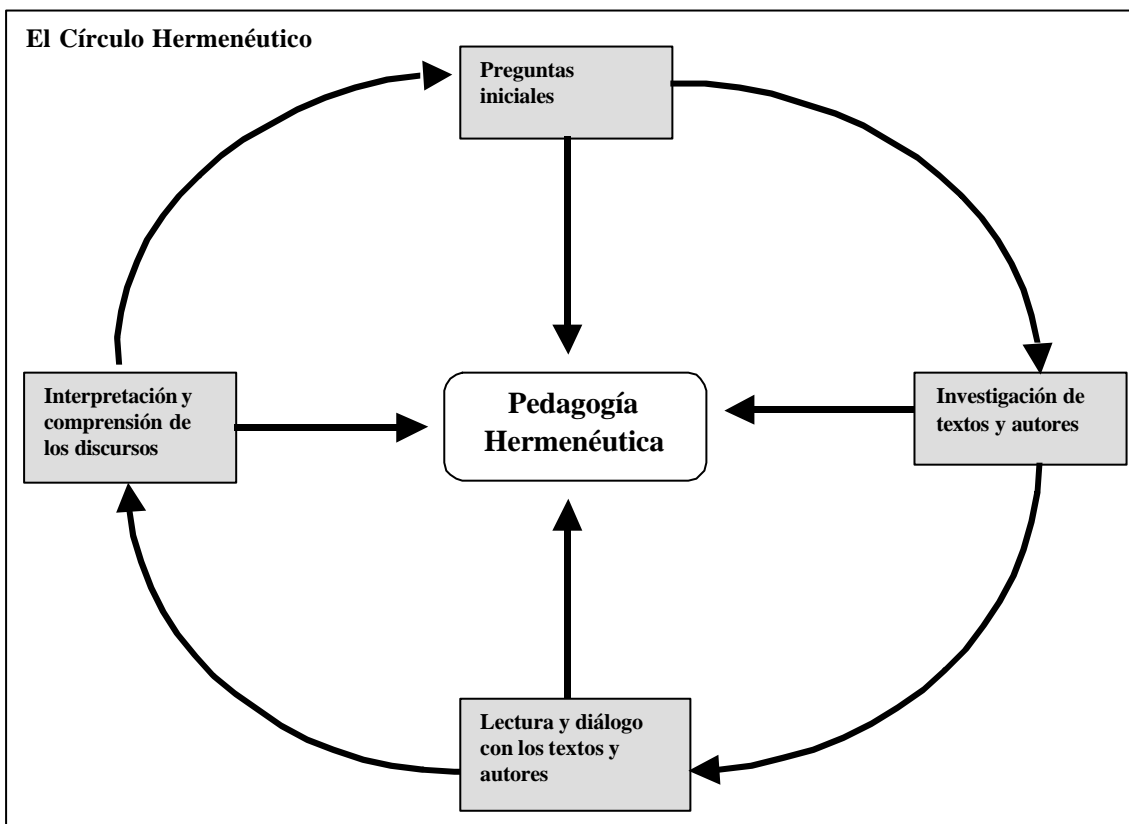
Es así como la acción de comprender pasa por un proceso circular que la lógica no puede explicar a través de que mecanismos se lleva a cabo el proceso. Si seguimos lo que anunció Schleiermacher, es una cuestión comparativa y en parte intuitiva⁹. La parte de intuición es un elemento clave del círculo

⁸ H. G. Gadamer (1998) El giro hermenéutico. Madrid: Cátedra.

⁹ Los trabajos de Schleiermacher hacen referencia a las conferencias que entorno a la hermenéutica realizó durante el año 1819, que tenían por objetivo formular una hermenéutica general como arte de la comprensión. Es relevante su publicación sobre pedagogía, recientemente reeditada: Schleiermacher (1999).

hermenéutico. Si lo analizamos desde una perspectiva espacial, el círculo hermenéutico supone una zona de comprensión compartida¹⁰. Esta comprensión parte de la idea de comunicación dialógica que se fundamenta en una *comunidad de significado compartido*. Eso exige poseer algunos conocimientos previos sobre el tema antes de adentrarnos en un proceso dialógico de comprensión¹¹. Estos conocimientos previos (*pre-understanding*) son significativos en el proceso del círculo hermenéutico, porque permiten revitalizar y reexperimentar nuestra "experiencia" previa (Ödman, 1990:64). Podemos entender esta idea a partir de un ejemplo. Cuando nos disponemos a hacer la lectura de un autor de la categoría de Nietzsche, Platón o Marx, si antes no podemos captar la dirección general de su pensamiento, sus afirmaciones por separado fácilmente pueden quedar vacías de contenido. Aquello que es significativo del círculo hermenéutico es que hablante y oyente comparten el lenguaje y el tema de su discurso.

El Círculo Hermenéutico



Este acercamiento a la realidad pedagógica sigue algunas de las ideas que sobre investigación apuntan Maykut y Morehouse (1994):

- tendrá un carácter exploratorio y descriptivo
- el diseño será emergente y se elaborará a partir de las informaciones recogidas
- el muestreo será intencional, basándose en criterios internos

¹⁰ Ruiz coincide, desde una perspectiva diferente, con esta misma propuesta del trabajo circular: "el análisis cualitativo de contenido, como cualquier otro análisis cualitativo, procede de forma cíclica y circular, y no de forma secuencial y lineal. Concluido un primer paso, se pasa al siguiente para, con frecuencia, volver de nuevo a la fase primera y reiniciarla con una información más rica y completa" (2003:201).

¹¹ Palmer hace referencia a ello diciendo que "a esto se le puede llamar preconocimiento mínimo necesario para comprender, sin el cual no se puede saltar al círculo hermenéutico" (2002:115).

- el papel del investigador se enfatiza como instrumento principal de la investigación
- los métodos de recogida de información son cualitativos, los datos se analizan inductivamente: las categorías y los patrones emergentes se construyen sobre la base de la información que se obtiene.

7. LA HERMENÉUTICA EN LA COMPRENSIÓN DE LOS DISCURSOS PEDAGÓGICOS

Hemos apuntado en más de un párrafo la pertenencia de la aproximación hermenéutica para alcanzar los objetivos de una aproximación a la realidad pedagógica. Hay, sin embargo, un conjunto de aspectos que la hacen todavía más precisa y pertinente:

- su posición desde el hombre como *bios* y *politikós*. Tratándose de una complementariedad entre naturaleza y cultura que impregna la realidad pedagógica más allá de posiciones exclusivamente cuantificables
- la pedagogía hermenéutica como *Bildung* que entiende la educación como un proceso íntimo de formación del hombre desde una perspectiva holística
- la pedagogía hermenéutica no propone un modelo pedagógico canónico, sino que lo propone abierto, a la misma vivencia y comprensión de los sujetos
- reubica el sujeto en el centro de la pedagogía, y al mismo tiempo de la investigación pedagógica, más allá de la insistencia en la búsqueda de objetividad¹²
- parte de la propia experiencia, del reconocimiento del sujeto como actor, que como sujeto histórico busca el diálogo.

En nuestra aproximación a la realidad, la hermenéutica nos debe servir para acercarnos a textos y a autores y para poder comprender aquello que nos dicen. A través de la hermenéutica llegamos a una mejor comprensión de las preguntas que nos hemos planteado. Colocar a los autores, los textos, las cuestiones previas y nuestra subjetividad en el círculo hermenéutico nos permite dar sentido y significado a las interacciones que han tenido lugar a través del diálogo de los diferentes actores mencionados. La comprensión, si seguimos el anuncio que hace Neef:

Es en sí un profundo acto creativo; tenemos entonces por un lado, la persona que sabe y porque sabe hace. Hay gente que sabe hacer poesía, hay otras que son poetas; hay gente que sabe hacer música, hay otros que son músicos; hay gente que hace ciencia y hay otros que son científicos; esa es en el fondo la profunda diferencia. Ahora, no hay nada malo en hacer poesía, música o ciencia, lo que es malo es quedarnos solamente en el hacer, si nunca se llega a ser, y sólo se puede llegar a ser cuando dejamos o por lo menos hacemos un esfuerzo por dejar de ser fragmentados y nos integramos en aquello con quién o con qué queremos potenciarnos como seres humanos, es allí entonces donde podríamos decir que el que comprende es aquel que hace y que es, porque comprender es ser parte de, es penetrar la realidad (Neef, 1996:3).

Se trata, tal como Guba y Lincoln apuntan de "establecer un proceso repetitivo en relación con las construcciones existentes (a las que se les dio sentido) para analizarlas y hacer de sus elementos algo sencillo y comunicable en otros" (1994:23). En este proceso se dan diferentes elementos que son claves:

¹² Sobre este aspecto concreto Vilanou apunta que "queda claro que para la pedagogía hermenéutica la formación tiene algo de personal e individual, es decir, de autoformación, actitud que se canaliza a través de un proceso de autointerpretación abierto a nuevas comprensiones" (2002).

- *La elección de los autores* es ya un proceso hermenéutico. Colocamos dentro del círculo determinados autores y no otros, pues entendemos con Laplantine (1996) que: "todo es ya una puesta en escena". La elección de los autores nos lleva a determinados discursos, que esencialmente han privilegiado una mirada a la pedagogía.
- *La elección de los textos*, ya que no todos los autores tienen orientaciones similares y éstas deben centrarse en aquellos temas que suscitan nuestro mayor interés. El análisis textual se convierte en la geografía cotidiana en la cual nos movemos a lo largo del proceso.
- *La investigación documental* nos hace movernos por diferentes contextos geográficos y lingüísticos, privilegiando aquéllos que incluyen los temas que buscamos, pero al mismo tiempo privilegiando aquéllos en los cuales subjetivamente nos movemos mejor. Aun así es posible abrirse a otros contextos que ofrezcan nuevas miradas a la pedagogía.
- *La reflexión compartida* con diferentes sujetos, más allá de los autores de los textos. Éstos, nos pueden ayudar a tener puntos de vista distintos, más allá de los que los textos suscitan.

Finalmente, el planteamiento de la perspectiva hermenéutica concuerda con lo que proponen Maykut y Morehouse (1994) cuando afirman que:

La metodología constructivista se orienta a interpretar los fenómenos sociales, y por consiguiente los educativos, y se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales. Se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal y como son construidas por los participantes.

8. EL TRABAJO CON TEXTOS EN PEDAGOGÍA: ACOTANDO LA NOCIÓN DE DISCURSO

Hemos ido situando nuestro "material de trabajo" en su perspectiva física como *textos*, pero no nos interesan tanto los textos como la parte "simbólica" de estos textos que designamos como *discursos*. Apunta Mardones que "el significado de un texto sólo puede aprehenderse sobre el trasfondo de una precomprensión, que desarrollamos al crecer en nuestra cultura" (1991:117). Este trasfondo es variado, pero se dibuja teniendo presente los saberes generales de la pedagogía que han sido construidos históricamente y que nos permiten releer algunas cosas dichas en una nueva clave: *los sujetos pedagógicos*. Y si el texto impreso nos anuncia ideas de determinados autores, el discurso va un poco más allá, anunciándonos su *Weltanschauung*. En la idea de discurso se encuentran inherentes algunos de los elementos clave anunciados por los postulados postestructuralistas: la identidad, el yo, el cambio social e individual y las relaciones de poder. Éstas son algunas de las definiciones posibles de discurso:

Definiciones de discurso

Autores	Definición
Potter y Wetherell (1987:74)	<i>Conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales.</i>
Burr (1996:55)	<i>Un discurso hace referencia a una serie de significados, metáforas, representaciones, imágenes, historias, afirmaciones, etcétera, que, de alguna manera, producen colectivamente una determinada versión de los acontecimientos.</i>
Parker (1992:5)	<i>Un sistema de afirmaciones que construye un objeto.</i>

Aquello que nos interesa del discurso son las ideas que los autores dicen, como las dicen, pero también aquéllas que no dicen, porque como Ruiz nos adelanta "del contenido del texto, se puede inferir información relativa a las características, personales o sociales del autor del mensaje" (2003:195). El autor nos sitúa en su contexto, pero también con su vivencia personal de la pedagogía. Y estos textos situados en sus contextos nos hablan del sentido simbólico, de su no unicidad literal de lectura, de las posibilidades de no coincidencia en su interpretación, etc.

Pero trabajar circularmente con los textos y los discursos nos exige que ambos sean sometidos a múltiples lecturas y manipulaciones, sin que con la lectura y/o categorizaciones iniciales sean suficientes. Por ello requiere un ejercicio de retorno a los textos y a las ideas, para extraer otras ideas que a pesar de encontrarse en el texto, no habían sido comprendidas o no habían sido interpretadas en sus primeras lecturas en esta dirección.

Si volvemos a la noción de discurso, que es el objeto central de este apartado, veremos que los discursos van mucho más allá de los textos escritos, o si queremos, que los textos no son sólo elementos físicos escritos en un papel, sino que también son textos las películas, los anuncios, los cuerpos, etc. Estos últimos han pasado a ser un espacio de inscripción subjetiva donde el sujeto transmite y socializa su discurso. Burr nos propone que "dado que no hay prácticamente ningún aspecto de la vida humana que no signifique alguna cosa, todo lo que nos rodea puede alcanzar la categoría de texto" (1996:57). Y a medida que vamos hilando los "textos de nuestra vida" damos forma a nuestros discursos, que al mismo tiempo perfilan nuestra identidad. Pero esta identidad discursiva no es fruto de nuestra elección sino de nuestras interacciones con los contextos socioculturales¹³. Si la discursividad nos permite extraer la subjetividad del autor, no podemos dejar de lado la misma noción de investigador inherente a los modelos cualitativos. Se trata de partir de la noción de investigador como instrumento de medida y que nos conduce a un territorio en el cual nosotros mismos nos convertimos en hermeneutas pedagógicos.

9. CONCLUSIÓN

Hemos ofrecido una mirada a la pedagogía y a las investigaciones pedagógicas más allá de modelos cuantitativos, de reducciones numéricas de la realidad y de determinadas posiciones epistemológicas. La hermenéutica nos ofrece la posibilidad de situar al sujeto de la investigación en otras posiciones (más allá de la búsqueda irracional de objetividad) que le pueden permitir partir de su experiencia y de la experiencia de los otros. Las dimensiones lingüística, estética y temporal de la realidad nos ofrecen otras perspectivas de la esencia del acto pedagógico que de otra forma no sería posible aprehender. La concepción textual de muchas de las dimensiones del sujeto de la educación (corporal, emocional, intelectual, experiencial, etc.) nos abre nuevos caminos hacia una pedagogía menos restrictiva y monolítica, que en definitiva nos permite explorar "otras facetas" de la pedagogía.

¹³ Para Burr este fenómeno se convierte de la forma en siguiente: "cada componente es construido a partir de los discursos que nuestra cultura nos pone al alcance (sexo, formación, sexualidad, etcétera), y nosotros somos el producto final que resulta de la combinación de determinadas versiones de los elementos disponibles. Las materias primas a partir de las cuales se construye la identidad de un joven desempleado de raza negra, por ejemplo, son los discursos relacionados con la edad, la raza, el trabajo y la masculinidad" (1996:57).

BIBLIOGRAFÍA

- BURR, V. (1996) *Introducció al construccionisme social*. Barcelona: UOC-Proa.
- COLLELDEMONT, E. (2001) *Educació i experiència estètica*. Vic: EUMO.
- DOMINGO, A. (1991) *El arte de poder no tener razón. La hermenéutica dialógica de H.G. Gadamer*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- GADAMER, H.G. (1977) *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- GARAGALZA, L. (1990) *La interpretación de los símbolos. Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual*. Barcelona: Anthropos.
- GARAGALZA, L. (2002) *Introducción a la hermenéutica contemporánea. Cultura, simbolismo y sociedad*. Barcelona: Anthropos.
- GUBA, E. & LINCOLN, Y. (1994) *El constructivismo*. Cali: Universidad de Santiago de Cali.
- LAPLANTINE, F. (1996) *La description ethnographique*. París: Nathan.
- MAYKUT, P. & MOREHOUSE, R. (1994) *Begining qualitative research : a philosophic and practical guide* . Londres: The Falmer Press.
- MARDONES, J. M. (1991) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Anthropos.
- NEEF, M. M. (1996) *El acto creativo*. Documento no publicado). Bogotá
- ÖDMAN, P. J. (1990) "Hermeneutics", J.P. Keeves (ed.) *Educational Research Methodology, and measurement. An International Handbook*. Londres: Pergamon Press.
- PAGANO, R. (2001) *Educazione e intrepretazione. Linee di una pedagogia ermeneutica*. Brescia: La Scuola.
- PALMER, R. (2002) *¿Qué es la hermenéutica? Teoría de la interpretación en Schleiermacher, Dilthey, Heidegger y Gadamer*. Madrid: Arco Libros.
- PARKER, I. *Discourse Dynamics: Critical Analysis for Social and Individual Psychology*. Londres: Routledge.
- PARKER, I. & BURMAN, E. (eds.) *Discourse Analytic Research*. Londres: Routledge.
- PLANELLA, J. (2003) "Pedagogia del cos simbòlic. El cos com a valor emergent entre els joves", *Temps d'Educació*, 27, 383-395.
- PLANELLA, J. (2005) "Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico, *Revista de Educación*, n.º 335.
- PLANELLA, J. & PAGÈS, A. (Coord.) (2005) *Antropología de la educación*. Barcelona: Ediuoc.
- PLANELLA, J. (en prensa) *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- POTTER, J. & WETHERELL, M. (1987) *Discourse and social psychology: beyond attitudes and behaviour*. Londres: Sage.
- PLUMMER, K. (1983) *Documents of Life*. Londres: Allen.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J.I. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SCHLEIERMACHER, F.D. (1999a) *Lezioni di pedagogia*. Florència: La Nuova Italia.

VILANOU, C. (2000) ¿Es posible una *Bildung* hermenéutica?, *Perspectiva Educativa*, 35-36, 25-43.

VILANOU, C. (2002) “Formación, cultura y hermenéutica: de Hegel a Gadamer”, *Revista de Educación*, 328, 205-223.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI