

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA POLÍTICA EDUCATIVA

**EL TRABAJO EDUCATIVO CON LA IMAGEN LITERARIA DESDE UN
ENFOQUE HERMENÉUTICO**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO
P R E S E N T A:
MARÍA DE JESÚS LÓPEZ CERVANTES

ASESORA: DOCTORA ELIZABETH HERNÁNDEZ ALVÍDREZ

México, D. F., diciembre de 2008

A mi familia, en especial a Sebastián y Ximena

Un agradecimiento especial a la Doctora Elizabeth Hernández Alvídrez

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	4
..	
CAPÍTULO I	
Modernidad y educación	12
1.1 Introducción	13
..	19
1.2 Breve desarrollo histórico de la modernidad	28
..	
1.2.1 La ciencia moderna y sus descubrimientos	28
..	30
1.3 La modernidad y los límites de la pedagogía actual	
1.3.1. Los supuestos de la modernidad y sus implicaciones en el ámbito educativo..	
.. 1.3.2 Límites de la pedagogía actual.	33
....	35
CAPÍTULO II.	
Hermenéutica: perspectiva teórica y metodológica	
2.1 Introducción	
.. 2.2 Fundamentos teóricos de la concepción hermenéutica	57
....	58
	64
CAPÍTULO III	67

Hermenéutica Literaria y sus posibilidades de humanización

3.1 Introducción	
..	
3.2 Concepto de la lectura desde la hermenéutica de Paul Ricoeur .	71
3.3 La acción educativa como una acción narrativa	
..	
3.4 La memoria, la imaginación y su relación con el tiempo.	
..	72
	73
CAPÍTULO IV	73
Interpretación de la novela <i>Primavera con una esquina rota</i> como una experiencia y no como un experimento	74
	89
	91
4.1 Introducción.	91
..	92
4.2 Interpretación de la obra tomando como base el modelo del “círculo hermenéutico”	94
	96
4.2.1 Reconstrucción del horizonte de expectativas de los primeros lectores de la obra.	103
.....	106
4.3 Análisis de la estructura del texto.	
..	110
4.3.1 Estructura de la obra	
.	
4.3.1.1 Secuencias	113
..	
4.3.1.2 Los personajes	
.	
4.3.1.3 El tema	
..	
4.3.1.4 El narrador	

..

4.3.1.5 El tiempo

..

4.3.1.6.Espacio

..

4.3.2 Interpretación hermenéutica

..

4.3.3 Mi experiencia.

.

CONCLUSIONES

..

BIBLIOGRAFÍA

..

ANEXO

Reseña de la novela *Primavera con una esquina rota*

..

INTRODUCCIÓN

Con este trabajo de investigación me propongo la aproximación al saber educativo desde el paradigma o modelo de la hermenéutica literaria. A partir de la complementariedad de la pedagogía y la literatura pretendo la formación de la subjetividad, así como la transformación de la identidad de los profesionales de la educación (estudiantes de pedagogía y profesores de educación básica). Persigo una forma de acceder al conocimiento más completa, en la cual se pretende una educación integradora, en respuesta al sujeto fragmentado de la educación moderna. La propuesta va más allá de la transmisión de contenidos académicos o de cambios de personalidad y de conducta. Mi pretensión es complementar el dominio conceptual con el acceso a formas de conocimiento más sensibles.

Inicio el tratamiento de este problema haciendo énfasis en la crisis de la modernidad y las consecuencias que se reflejan en las prácticas educativas que enfrentamos como profesores universitarios.

Consideré pertinente el tratamiento de la modernidad al inicio del trabajo para comprender la complejidad que ésta representa, sobre todo las concepciones del mundo, del hombre y las formas de acceso al conocimiento que bajo esta visión se sustentan, y que aún en nuestros días siguen impactando en la forma de concebir la educación. Gimeno Sacristán plantea que: “La escuela que conocemos es un sistema universalizado de educación, es una institución creada bajo los supuestos de la modernidad, amparada en la idea de que el progreso es posible y en el que la educación es un medio para lograrlo. La crisis de la educación y las respuestas a ésta guardan estrecha relación con la crisis de aquellos supuestos”.¹

La concepción de la educación y de la escuela desde un proyecto de la modernidad tiene serias repercusiones en la forma en que es concebida la educación en América Latina y, en particular, en México.

¹ Gimeno Sacristán. “Políticas y Prácticas Culturales en la Escuela: los Abismos de la Etapa Posmoderna”, en *Por Nuestra Escuela*, México, Editorial Lucerna Diógenes. 2004. p. 25.

La educación en la modernidad tiene un carácter homogeneizador, se cree que a través del saber se mejoran las condiciones de vida. La modernidad tiene su base, en la razón y en la ciencia, sus ideales están anclados en la filosofía de la ilustración, potenciados y aprovechados por el desarrollo industrial. Sacristán nos dice al:

La lucha por la modernidad hoy es en buena medida la re-inención, cuando no la simple reivindicación, de algunas de sus promesas incumplidas. Ni el oscurantismo o los irracionalismos se han superado, ni la igualdad se ha cumplido, ni el saber colabora siempre al desarrollo de los individuos, ni a la comprensión de lo que en todos ellos existe de universal, ni el espacio-tiempo escolar sirve como pudiera serlo al bienestar de los alumnos; mientras los localismos reaparecen, se diluye todo proyecto de liberación unitario, al tiempo que nos instalamos en la virtualidad de la aldea global.²

La realidad nos muestra que la educación en sociedades tan complejas como las actuales, además de tener pendiente cómo enfrentar los retos que no han podido cumplir las promesas de los ideales de la modernidad, ahora se suman otros, que no necesariamente responden a patrones culturales o pedagógicos, sino a las exigencias que le impone el modelo del mercado como vía para estimular la eficiencia y la eficacia de los sistemas escolares, sin descartar a las escuelas públicas, apoyándose en las diferencias de oferta, estimulándose así la competitividad.

Los ideales de la ilustración cada vez son menos visibles frente al pragmatismo y la ideología de la eficiencia social, la crisis de los ideales educativos no es más que una expresión de los cambios de valores en el medio social: “Sin haber resuelto adecuadamente en el terreno de las prácticas las promesas modernas de extender la cultura relevante, estamos entrando en la llamada sociedad post-industrial, del conocimiento o de la información, que reclama de la educación una respuesta adecuada si no quiere quedar ésta al margen de los circuitos de comunicación de cultura y de conocimiento”.³

² *ibid.* pag. 28

³ Gimeno Sacristán. *Op. Cit.* p. 37.

La sociedad industrial se basó en la energía, la post- industrial resalta el valor central que tiene el conocimiento teórico como eje en torno al que se organiza la tecnología, el crecimiento económico y la nueva estratificación social, cada vez más polarizada. Atendiendo a la problemática educativa que nos presentan los contextos socio políticos antes mencionados Elizabeth Hernández nos dice:

... El concepto de educación ideal de liberación de la ilustración que, en cierto modo, subyace en las concepciones actuales de educación), está también en crisis. El neoliberalismo como resultado histórico de la modernidad, reduce la educación a la mera instrucción, mediante un lenguaje unívoco, despojándola de su carácter crítico y liberador al pretender una homogeneización educativa. Esta es una de las posiciones posmodernas que Beuchot denomina univocistas. Frente a la deshumanización implicada en la orientación neoliberal, es necesario replantear un concepto de educación con el cual sea posible hacer frente a la tecnologización de las concepciones de vida. Otra posición posmoderna es la del relativismo cultural, en que la educación se cerraría en las fronteras de cada comunidad, sin posibilidad de intercambio comunicativo al exterior.⁴

Ante esta problemática me surgen algunas preguntas:

¿Será posible desde la pedagogía llevar a cabo una propuesta alternativa que contrarreste la visión homogeneizadora y uniformizante que tiende a deshumanizar a los sujetos?

¿Será posible contribuir con los procesos educativos y culturales a partir de plantear experiencias educativas que atiendan el desarrollo del conocimiento a través de racionalidades diferentes a la instrumental o tecnológica, como podría ser por medio de la literatura?

Muchas propuestas o estrategias que se ofrecen a las escuelas en el contexto de la Modernidad ilustrada ha derivado una educación puramente técnica, que al perder su dimensión filosófica, comunicativa, sólo se utiliza hoy como ideología del proceso económico y político en el marco de la globalización.

⁴ Elizabeth Hernández. *Hermenéutica. Educación y Analogía: Fundamentos Hermenéuticos de una Educación Mediante la Lectura de Textos Literarios*, México, UPN. 2004. pp. 5 y 6.

La finalidad que me propuse fue que:

Ante la problemática de la educación a partir de la crisis de la modernidad, se hace necesario un planteamiento diferente que ofrezca una alternativa a la racionalización técnica e instrumental que afecta las prácticas que imperan en los centros escolares, es así que propongo trabajar la imagen artística, planteo la posibilidad de vivir la experiencia estética tomando como base la imagen literaria, en particular con el género narrativo de escritores latinoamericanos, con la intención de llevar a cabo una "...búsqueda de comunicaciones no meramente verbales. Moldear lo imaginario no sólo a través de las palabras sino a través de los sentidos".⁵

Dicha propuesta se plantea como una alternativa a las formas privilegiadas que se llevan a cabo en las escuelas que son: el conocimiento lógico y el lenguaje escrito. El lenguaje escrito se debe considerar no solamente en su dimensión racional sino también en la sensible.

Elizabeth Hernández dice al respecto: "La imagen se opone al paradigma alfabético occidental, es un vehículo de comunicación no basado en el lenguaje alfabético, sino visual, corporal y por lo tanto universal. Confiere una visión animista u onírica del mundo. Una realidad según las reglas de la imaginación"⁶

La propuesta pedagógica que en este trabajo se expongo, tiene su base en el enfoque de la teoría de la hermenéutica literaria, ya que en ella se encuentra la posibilidad de comprender la literatura latinoamericana desde una perspectiva que hace referencia al mundo de la vida y con ello propiciar el cuestionamiento y construcción de la identidad.

⁵ ibid. p. 14.

⁶ ibid. p. 15.

Los propósitos que orientaron la realización de esta investigación son:

- 1.- Hacer de la literatura una estrategia teórica y metodológica que contribuya a crear un concepto humanista de la educación.
- 2.- Por medio de la hermenéutica literaria favorecer el acercamiento a la literatura, despertar interés por la lectura de todo tipo de textos, estimular el pensamiento, lograr una verdadera comprensión a través de la experiencia de la interpretación de los textos y propiciar el gusto por la lectura.
- 3.- Establecer un diálogo constante entre hermenéutica y pedagogía.

Para sustentar teórica y metodológicamente esta investigación tomé como ideas centrales las de los siguientes autores:

- Hans Georg Gadamer. De este autor tomé los conceptos de: “lenguaje”, “interpretación”, “comprensión”, “tradicición” y la “experiencia estética”. Para este filósofo es fundamental la “comprensión”, él la entiende como la posibilidad de los seres humanos de llegar a acuerdo, esto es, llegar a ponerse de acuerdo en la cosa, no ponerse en el lugar del otro y reproducir sus vivencias, para ello es importante comprender la concepción que desde esta perspectiva adquiere el “lenguaje” y la “interpretación”.
- Paul Ricoeur. De este autor consideré la teoría de la interpretación, que está francamente vinculada a la lectura de las obras literarias, el papel de la narrativa como características de la reflexión del ser humano ante su actuación en la vida y la cultura como mediación simbólica en la formación del sujeto.
- Joan Carles Mèlich, De este autor se tomé aspectos de la interpretación antropológica y la comprensión interpretativa, esta tradición no va en

busca de verdades últimas, sino en busca de los significados que tienen las acciones de quienes las realizan.

- Lluís Duch, Fernando Bárcena y Bolívar Echeverría. Estos autores contribuyen con sus aportaciones teóricas basadas en la antropología simbólica y el enfoque de la cultura. Los planteamientos hermenéuticos que ellos hacen son sobre la identidad y la cultura, su importancia en el terreno educativo radica en que como educadores podemos orientar procesos formativos hacia la cultura como construcción crítica de la identidad.

Este trabajo de investigación está formado por cuatro capítulos:

Capítulo I. Modernidad y educación.

En este capítulo se hago un pequeño recorrido histórico de la modernidad, tomando como referencia a cuatro pensadores europeos: Nicolás Copérnico, Francis Bacon, René Descartes y Juan Amos Comenio, representantes del desarrollo científico cuyos descubrimientos y aportes impactaron y aún tienen implicaciones en la vida cotidiana e institucionalizada. Se habla de la modernidad y sus consecuencias en el ámbito educativo y, en forma particular, se enfatiza en los límites que la modernidad impone a la pedagogía.

Capítulo II. Hermenéutica: Perspectiva teórica y metodológica.

En este apartado revisé los aspectos fundamentales de la hermenéutica, en ellos se muestra una forma particular de concebir la vida, el universo y el hombre en su relación con otros hombres. Desde esta perspectiva el acceso al conocimiento abre un panorama amplio. A diferencia de la tradición ilustrada, desde la hermenéutica se acepta que existen diferentes formas de acceder al conocimiento y no solamente desde el concepto, se dice que cada forma de conocimiento posee su propia lógica y desde la de uno no es posible ni lícito evaluar la de los demás.

Capítulo III. Hermenéutica literaria y sus posibilidades de humanización.

A diferencia del conocimiento desde el concepto, en el que se espera que el ser humano active su intelecto, la experiencia con la lectura compromete al lector de una forma más completa y fructífera. Desde la racionalidad experimental se espera una sola respuesta a los cuestionamientos que desde ella se llevan a cabo, la literatura acepta las interpretaciones que el texto acepte, al interpretar textos de ficción el lector mismo se interpreta y reinterpreta mejorando cada vez su capacidad para comprender y comprenderse.

Este capítulo contiene en primer lugar una concepción de lectura desde la hermenéutica de Paul Ricoeur. Este filósofo ha dedicado gran parte de su obra a la construcción de una teoría de las obras literarias.

Consideraré pertinente hablar también sobre la acción educativa como acción narrativa, esta concepción considera a la educación como una acción que permanentemente está ligada a la memoria y a la imaginación, esta concepción trasciende los límites de la educación institucionalizada.

Capítulo IV. Interpretación de la novela: *Primavera con una esquina rota* de Mario Benedetti, como experiencia estética y no como experimento.

Una de las tesis de mi trabajo es que la comprensión desde el análisis hermenéutico en obras literarias constituye una alternativa de conocimiento que involucra a los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando todas sus dimensiones y no sólo la cognitiva. Si atendemos a los planteamientos de Dilthey quien privilegia la experiencia estética, que consiste en que el ser humano experimente a través del arte y esta experiencia lo lleve a una transformación, no podría dar por terminado este trabajo sin vivir la experiencia estética de interpretar una obra literaria.

En un primer momento hice un análisis de la estructura del texto con base en la metodología que ofrece Luz Aurora Pimentel. En segundo lugar llevé a cabo la

interpretación hermenéutica propiamente. Al finalizar el capítulo expongo los aprendizajes que me dejó dicha experiencia.

CAPÍTULO I

MODERNIDAD Y EDUCACIÓN

1.1 Introducción

Hablar de modernidad me parece importante porque considero que es un tema muy complejo y difícil de comprender, es un concepto con múltiples determinaciones y diversas implicaciones en diferentes momentos de la historia y contextos en los cuales ha impactado.

Las diferentes esferas de la existencia humana se ven modificadas a partir de los supuestos que la modernidad va a adoptar para sostener la forma de concebir al hombre con relación al mundo y la manera de acceder al conocimiento. Mencionaré algunos de ellos:

La modernidad:

- Debe concebirse como un largo proceso civilizatorio.
- Tiene su base en el desarrollo industrial y tecnológico.
- Propicia una imposición de la técnica racionalizada sobre la técnica mágica.
- Otorga al hombre el poder sobre la naturaleza.
- La relación epistemológica marca la separación entre el sujeto y el objeto.
- Desconocimiento de cualquier otra racionalidad que no sea instrumental.
- Se da la separación entre la religión y la economía.
- El impacto en la economía y la política modifican las formas de socialización.

La educación se institucionaliza y nace la pedagogía como una disciplina al servicio de los procesos civilizatorios y modernizantes. Comprender los antecedentes históricos que pusieron las bases sobre las que se asientan los sistemas educativos actuales, permite visualizar las limitaciones que desde esta perspectiva se imponen a los seres humanos al someterlos a formas de racionalización tecnológica e instrumental, como si el ser humano fuera pura razón.

Este capítulo es un pequeño recorrido histórico de la modernidad, se hace referencia a cuatro pensadores europeos representantes del desarrollo científico cuyos descubrimientos y aportes impactaron y aún tienen implicaciones en la vida cotidiana e institucionalizada. Se habla de la modernidad y sus consecuencias en el ámbito educativo y, en forma particular se enfatiza en los límites que la modernidad impone a la pedagogía.

1. 2.- Breve desarrollo histórico de la modernidad

Durante los siglos XVI y XVII se da el auge de la modernidad, sin embargo, mucho antes se aprecian rasgos asociados con el cristianismo y después las características de dicha modernidad se agudizan, hasta nuestros días. Aguirre Lora dice lo siguiente al respecto:

Si bien la modernidad –y los procesos que en ella se inscriben– transcurre en el ámbito europeo durante el lapso que va del siglo XVI y XVII hasta el siglo XX, como noción corre paralela a la cristiandad de los primeros siglos, pues es durante el siglo V cuando se introduce el término latino *modernus* –de modo, reciente, actual, y *hodiernus*, de hodie, hoy-, que desde sus orígenes nos comunica su aceleramiento, su carrera contra el tiempo, su condición de novedad. Es la perspectiva del tiempo lineal que se desliza siempre hacia delante, único e irrepetible, la que lo hace posible.⁷

La linealidad en el tiempo es un fundamento que marca la visión y el significado que el hombre va a tener respecto al mundo y a las relaciones que establezca con la naturaleza y con sus semejantes.

⁷María Esther Aguirre Lora. *Calidoscopios Comenianos II. En pos de una Hermenéutica de la Cultura*. México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés. en prensa. p. 3.

La modernidad tiene como eje central el programa civilizador de Occidente, éste se sustenta a partir de diversos supuestos que se van a interrelacionar de formas diferentes de acuerdo a los contextos y a la época en que sean observados, para Aguirre:

La modernidad, en cuanto tal, se plantea como una noción con diversos significados, susceptible de indefinidas lecturas, que dan juego a reflexiones y prácticas cuyo trasfondo es siempre el del programa civilizador de Occidente, definido a partir de la noción de progreso, del valor paradigmático de la razón con su cuota de prevención y utilidad, del surgimiento del Estado moderno, de los cambios que se introducen en la vida cotidiana, de la expansión del capitalismo, de la explotación de la naturaleza, de la creciente especialización del conocimiento y de la vida social, de la división del trabajo siempre en aumento, de otras tantas manifestaciones e implicaciones en las prácticas culturales.”⁸

No podríamos referirnos a la modernidad de una sola forma y tampoco de una vez y para siempre, como lo menciona la autora está, conformada por múltiples determinaciones que hacen de ella un concepto bastante complejo. Bolívar Echeverría, desde una perspectiva de la cultura sostiene, que:

Por *modernidad* habría que entender el carácter particular de la forma de totalización civilizatoria que ha dominado sobre las demás en Europa y América desde el siglo XVI, y que tiende desde el siglo XIX a hacer lo mismo también a escala planetaria. Como es característico de toda realidad humana, la modernidad presenta un juego de dos niveles diferentes de presencia real: el posible o potencial y el actual o efectivo. En el primer nivel la modernidad puede ser vista como una forma ideal de totalización de la vida humana. Como tal, como esencia de la modernidad, aislada hipotéticamente de las configuraciones que le han dado una existencia empírica, la modernidad se presenta como si fuera una realidad de concreción en suspenso o potencial, todavía indefinida, como si fuera una exigencia “indecisa” aún poliforma; como una substancia que pudiera estar en el momento de “buscar” su forma o dejarse “elegir” por ella (momento en verdad imposible, pues la substancia y la forma sólo pueden ser simultáneas).⁹

En este nivel el autor presenta una cara de la modernidad en la cual se deja ver una aspiración del hombre hacia esa forma de totalización humana, esa búsqueda de completud que nunca llega, quizá sea ese imaginario colectivo el

⁸ Idem.

⁹ Bolívar Echeverría. *Definición de la Cultura: Curso de Filosofía y Economía 1981-1981*. México, UNAM/Itaca, 2001. pp. 243 y 244.

que ha dejado que la modernidad avance siempre hacia delante en su afán de perfección y que la hace cada vez más compleja. Echeverría continúa y dice:

En el segundo nivel, la modernidad puede ser vista como una configuración histórica efectiva de la sociedad; como tal, ella deja de ser una realidad de orden ideal e impreciso y se presenta de manera múltiple en una serie de actualizaciones históricas de distintos proyectos e intentos; actualizaciones que, al sucederse unas a otras o al coexistir unas con otras en conflicto por el predominio, dotan a su existencia real de formas particulares sumamente variadas.¹⁰

La tendencia de la modernidad siempre apunta hacia adelante, sin embargo, su trayectoria no es del todo lineal, su tránsito por la historia hace que ésta adquiera diferentes características que están llenas de atropellos y contradicciones, una constante es la búsqueda del dominio de lo Otro. Echeverría considera "...que en la modernidad potencial y la modernidad efectiva, su fundamento parece encontrarse en la consolidación indetenible – primero lenta, en la Edad Media, después acelerada, a partir del siglo XVI, e incluso explosiva, de la revolución industrial hasta nuestros días– de un cambio tecnológico que afecta a la raíz misma de las múltiples "civilizaciones materiales" del ser humano."¹¹

La modernidad va tomando diferentes matices en su carrera por la historia, siempre en ascenso, y a la par de la utilización de la tecnología más actualizada. Nos dice Echeverría:

Se trata de una revolución profunda que trae consigo un "salto cualitativo" en la escala de la operatividad instrumental del trabajo humano, tanto del medio de producción como de la propia fuerza de trabajo; ambos experimentan un perfeccionamiento que lleva a la actividad humana a un orden de media superior, en el que se abre un horizonte inédito de posibilidades de dar y recibir formas, desconocido durante milenios de historia. De estar acosadas y sometidas por el universo exterior al mundo conquistado por ellas (universo al que ellas reconocerán como "Naturaleza"), las fuerzas productivas pasan a ser, aunque no más potentes que él en términos absolutos, sí más poderosos que él en lo que concierne a sus propósitos específicos; instalan por fin al hombre en la "jerarquía prometida" de amo y señor de todo lo creado.¹²

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem.

¹² Ibid. p. 245

La utilización de la tecnología, que no de la técnica, va a marcar una diferencia importante en la relación del hombre con la Naturaleza, el hombre se coloca frente a ella y la somete, desde la perspectiva de la modernidad se pierde la convivencia armónica entre el hombre y su entorno natural. Aguirre plantea el nuevo posicionamiento del hombre frente a la naturaleza de la siguiente forma:

...el paulatino deslinde entre el hombre y el cosmos que trastocará la vida de esas sociedades, afectando la comprensión de su mundo y del sentido de su vida en él. Esto implicará el establecimiento de una zona de frontera entre el que conoce y lo conocido, entre el ámbito de la subjetividad y el de la objetivación, propicia el establecimiento de dos categorías desde las cuales se hará inteligible la realidad, traduciéndose en distintas soluciones y opciones en la producción del conocimiento. Se trata del *sujeto* y del *objeto*, pues desde ahora en adelante ya no se percibirán integrados en un mismo cosmos, sino uno frente a otro, uno en detrimento del otro, según hacia donde se incline el fiel de la balanza. Tal delimitación, como sabemos no estuvo exenta de implicaciones y de riesgos.¹³

La separación del hombre con relación al cosmos va a traer como una de las consecuencias la forma de concebir el conocimiento, para acceder a él, el sujeto se separa del objeto, el objeto del conocimiento va a estar fuera, esto impacta en la forma en que el hombre moderno va a comprender su mundo y da un nuevo significado a su vida. ¿A qué responde esta nueva visión de la existencia humana? Aguirre plantea que: "...asistimos a la paulatina y sucesiva desacralización del mundo, a su descristianización. El *mundo encatado* poco a poco quedaría atrás, desplazado por el weberiano *mundo desencatado*."¹⁴

Un aspecto decisivo que propició la separación de la Iglesia y la economía fue el tránsito acelerado entre el productivismo mercantil abstracto y el productivismo mercantil capitalista. Echeverría considera que:

...el contrato histórico de colaboración entre la religión cristiana y la economía mercantil se rompe alrededor del siglo XV. Y quien lo rompe es ésta última, que ha abandonado poco a poco su productivismo mercantil abstracto y ha entrado en el productivismo específicamente moderno que es el productivismo mercantil capitalista; un productivismo que ahora tiene como *télos* no sólo la posición del valor mercantil y su atesoramiento, sino –entrado en un círculo vicioso– la producción de ese valor por sí misma.¹⁵

¹³ Aguirre. Op. Cit. pp. 3 y 4.

¹⁴ Idem.

¹⁵ Echeverría. Op.Cit. p. 248.

El avance de la economía capitalista propiamente va a tener considerable impacto en las formas de socialización, sobre todo en los países europeos.

Echeverría continúa:

La capacidad re-socializadora que ha alcanzado la circulación mercantil de la riqueza es una capacidad potenciada puesto que el motor de esa re-socialización –que hasta entonces había permanecido como prerrogativa de las comunidades productoras/consumidoras de las cosas como objetos concretos, como valores de uso– ha pasado ahora a residir en ellas como circulación mercantil capitalista. Convertida en escenario de la actuación del sujeto enajenado, es decir de la autovaloración de la acumulación del capital, la circulación mercantil–capitalista ha dejado de ser un mecanismo que sólo deforma el valor de uso de las cosas al ayudarlo a realizarse, para convertirse ahora en una entidad que pretende dirigir la producción misma de ese valor de uso, sustituir a la comunidad concreta como determinada de la consistencia cualitativa del mismo. Sometidos a esta pretensión, tanto del valor de uso tradicional como las singularidades concretas que se expresan en él reciben una influencia destructiva que irá creciendo a medida que avanza la historia de la modernidad.¹⁶

El paulatino avance del capitalismo imprimió características diferentes en los contextos de acuerdo al rigor de su influencia, la irrupción de éste no fue uniforme en las regiones ni en las épocas en las que impactó. Echeverría lo explica de la siguiente forma:

Más o menos logradas en cada caso, las diferentes modernidades capitalistas que ha conocido la época moderna, lejos de “agotar” la esencia de la modernidad y de cancelar así el trance de elección, decisión y realización que ella implica, han despertado en ella perspectivas cada vez diferentes de autoafirmación y han reavivado la necesidad de un trance, cada cual a su manera. Las muchas modernidades, las que se generaron en siglos anteriores y las que siguen apareciendo, son figuras dotadas de vitalidad concreta que siguen constitu-yéndose conflictivamente como intentos singularizados de formación de una materia –el revolucionamiento posneolítico de las fuerzas productivas– que aún ahora, en tiempos que quisieran ser post-modernos, no acaba de perder su rebeldía.¹⁷

Después de reconocer el impacto que tiene el desarrollo del capitalismo hasta épocas recientes, retomaré en palabras de Duch la separación de la iglesia de las esferas de la economía y la política:

¹⁶ Ibid. pp.248 y 249.

¹⁷ Ibid. 256.

La visión católica del mundo, más cercana a una correcta relación entre naturaleza y cultura, pierde la primacía que había tenido hasta el siglo XVI. A partir de entonces se impone, cada vez con mayor insistencia, la visión protestante del mundo. Para ésta, la coimplicación <<naturaleza – cultura>> ya no puede basarse en la complicidad, sino en la <<neutralización>> previa de la naturaleza, que de esta manera se convierte en un <<objeto natural>>, que se encuentra completamente disponible para las manipulaciones del ser humano.¹⁸

El predominio que adquiere el hombre occidental sobre la naturaleza incluye culturas que se encuentran fuera de su esfera territorial, por ejemplo países conquistados en América y otros lugares remotos del planeta.

Aguirre considera que: “El problema es que esta escisión irrumpe en el *sentido del mundo* y marca el inicio de una sucesión interminable de fracturas, de desgarramientos, síntoma evidente de la modernidad que, hoy por hoy, nos es familiar. Octavio Paz lo expresa así: “la modernidad es una separación. La modernidad se inicia como un desprendimiento de la sociedad cristiana. Fiel a su origen, es una ruptura continua, un incesante separarse de sí misma”.¹⁹

La modernidad, a pesar de sus fundamentos no escapa al mundo de la vida y el mundo de la vida está lleno de contradicciones, encuentros, desencuentros y rupturas, quizá sea por esto último que el hombre no cesa en la búsqueda de armonía, de unidad originaria entre él y el cosmos. Aguirre afirma esto diciendo que:

Las fragmentaciones, como ya decíamos. No sólo incidieron en un ámbito inmediato y reducido, sino también en lo tocante a la búsqueda de unidad originaria, de armonía primordial entre el hombre y el cosmos, dando lugar al antagonismo entre el mundo creado por Dios y el creado por los hombres, entre lo sagrado y lo profano, entre lo divino y lo humano, entre el hombre y la naturaleza, entre la religión y la ciencia. Éste será el paisaje peculiar de las ciencias. De los saberes, de las prácticas que irá consolidando el avasallador avance de la *modernidad*.²⁰

Echeverría considera al humanismo ilustrado como una de las consecuencias más relevantes de la modernidad, y se refiere a ello diciendo:

¹⁸ , Lluís Duch, *La Educación y la Crisis de la Modernidad*. Barcelona. Paidós. 1997. p.

¹⁹ Aguirre. Op. Cit. p. 4.

²⁰ Idem.

...el humanismo afirma un orden e impone una vida práctica que tiene su origen en el triunfo aparentemente definitivo de la técnica racionalizada sobre la técnica mágica. Se trata de algo que puede llamarse “des-divinización” o un “des-encantamiento”: la abolición de lo divino-numinoso en su calidad de garantía de la efectividad del campo instrumental de la sociedad. Dios, como fundamento de la necesidad del orden cósmico, deja de existir, deja de ser requerido como prueba fehaciente de la transnaturalización que separa al hombre del animal es en verdad un pacto entre la comunidad que sacrifica y lo otro que accede.²¹

El predominio de la técnica racionalizada o tecnología pretende afirmar el predominio del hombre sobre la naturaleza desconociendo toda racionalidad que no sea la que proviene de la tecnología. Echeverría ofrece un ejemplo que ilustra perfectamente esta tendencia moderna de desconocer todo lo que no sea instrumental:

Si antes la fertilidad y la productividad eran puestas por el compromiso o contrato establecido con una voluntad superior, arbitraria pero asequible a través de sacrificios e innovaciones, de ofrendas y conjuros, ahora, en la modernidad, son el resultado del azar. Sólo que de un azar cuyos límites de imprevisibilidad pueden ser calculados con precisión cada vez mayor por el entendimiento humano; de una casualidad que puede así ser “domada” y aprovechada por la razón instrumentalista y el poder económico-técnico al que ella sirve.²²

1.2.1.- La ciencia moderna y sus descubrimientos

La llegada de la ciencia al mundo europeo no fue de tajo, ni se instaló de una vez y para siempre, es parte de un proceso de construcción en el cual participaron hombres que se apoyaron en otros, que tuvieron coincidencias, alianzas y divergencias entre ellos, que constituyeron hermandades, Aguirre para no referirse en forma particular a unos cuantos prefiere hacerlo a ellos como “constelaciones de pensadores”. La autora destaca por sus aportaciones al proceso de modernización a cuatro pensadores que son representativos en diferentes campos del quehacer científico: “El polaco Nicolás Copérnico (1473-1543), cuya fama llegó hasta nosotros como “padre de la astronomía se involucra de lleno en uno de los más candentes enigmas que se planteaban los

²¹ Echeverría. Op. Cit.p. 258.

²² Ibid. pp. 158 y 159.

filósofos de los siglos XVI y XVII: el del lugar que ocupa la Tierra entre los demás cuerpos celestes y el sentido de su movimiento.”²³

Este descubrimiento vino a modificar significativamente la posición del hombre dentro del universo como habitante de la tierra, hasta ese momento se pensaba que la tierra era el centro del universo:

El fondo común de verdades axiomáticas establecía que el hombre, en su condición de la más perfecta de las criaturas, dominaba el centro de la creación, así como la Tierra dominaba el centro del universo. Todo lo demás, cielos, estrellas y otros cuerpos celestes, giraban alrededor de ese *centro cósmico*, con evidentes resonancias simbólicas. Desplazar estas teorías que, no por casualidad, se habían enseñoreado entre los cristianos, era hacer añicos el orden que, por más de quince centurias, los hombres habían atribuido a su cosmos.²⁴

La ruptura con el dogma significó una revolución en la manera de concebir el universo y en la forma de pensar y pensarse del hombre.

Para avanzar en este campo, a la vez que se necesitaba un nuevo instrumental, referentes y conceptos procedentes de la física mecánica, se requería percibir el cielo y el lugar del hombre en el universo, desde perspectivas renovadas; esto último, quizá, era lo que resultaba más conflictivo en el debate y más difícil de superar, pues se topaba de frente con el dogma cristiano, tanto de católicos como de disidentes de esta misma iglesia.²⁵

La nueva posición del hombre frente al conocimiento lo obligó a recurrir a instrumentos y saberes que requerían de mayor complejidad y sofisticación. “Copérnico, como otros protagonistas de la época, enriquece el campo de la astronomía con el lenguaje matemático recién descubierto en las fuentes griegas a su alcance, y esto se percibe en los esquemas y cálculos que realiza en el curso de su obra. Nos dice: “[...] me esforcé en leer los libros de todos los filósofos que pudiera tener, para indagar si alguno había opinado que los movimientos de las esferas eran distintos a los que suponen quienes enseñan matemáticas en las escuelas. Y encontré que Cicerón fue el primero en opinar que la Tierra se movía [...]”²⁶

²³ Aguirre. Op. Cit. p. 6.

²⁴ Ibid. p. 7.

²⁵ Ibid. p. 6

²⁶ Ibid. pp. 7 y 8.

La aparición de la escritura fue otro elemento que contribuyó a la difusión del conocimiento: “La influencia de los discípulos Pitagóricos en Copérnico también se percibe en otras de sus prácticas: él vive el inicio de la cultura escrita, que marca el principio del fin de una importante transformación en la difusión del saber; paulatinamente ganaría terreno la apertura. La actitud de poner el saber escrito a disposición de poblaciones más amplias.”²⁷

Para acceder al conocimiento y a la verdad la ciencia moderna recurre a la experimentación, para lo cual se buscaron procedimientos que garantizaran una mayor objetividad, es así como:

Francis Bacon (1561-1626), por su parte, quedó marcado como “padre de la ciencia experimental” o, por lo menos del “método inductivo”, la batalla por la renovación por los saberes la dio precisamente en el terreno de los nuevos arsenales metodológicos –*Novun organum scientiarum*- para aproximarse al estudio de la naturaleza desde perspectivas más ricas y acordes con los hechos, con el material empírico, en estudio. De ahí surgirían abundantes compilaciones de otras historias naturales.²⁸

La revolución científica representó una apertura de los saberes a núcleos de población que ejercían oficios o profesiones de carácter práctico, se requería formar personal necesario que respondiera a las nuevas expectativas de la economía y políticas modernas:

Como hombre de su tiempo Bacon, es sensible a la efervescencia de los ambientes políticos y culturales de Inglaterra, en la transición del siglo XVI al XVII, escenario de la primera revolución industrial (1565-1642), cuando la sociedad transitaba de la agricultura a la industria y el comercio; en esos momentos la avanzada está protagonizada por artesanos, navegantes, comerciantes, banqueros, ingenieros. Ellos son quienes vitalizan no sólo la economía, sino también las ideas (Hill, 1980) que cristalizan tanto en la producción de sistemas de pensamiento modernos, como en sus formas de transmisión, tiro de gracia a las universidades escolásticas inglesas.²⁹

El protestantismo con su carácter práctico y de utilidad apoyó los procesos que conducían a una forma diferente de generación de conocimientos, se buscaba

²⁷ Idem.

²⁸ Ibid. p. 9.

²⁹ Idem.

el conocimiento práctico y útil, mismas características que se aplicaron a la ciencia y a la investigación.

Además del fomento de estos ambientes, hemos de reconocer en Francis Bacon la impronta del protestantismo por doble vía: de padre anglicano y madre calvinista, se pronunciaba por el valor del trabajo y el sentido de utilidad en el saber, su relación directa con las posibilidades de transformación de la vida humana estaba lejos del sentido de resignación cristiana que prevalecía en los ambientes católicos. Se trata del saber con beneficio, frente a la esterilidad de las disputas aristotélicas. “podemos cuanto sabemos”, repetirá en más de una ocasión, y tachará a Aristóteles, por ocioso, de “Anticristo”. Más próximo a los artesanales y a los otros saberes prácticos, supera, también, la aristotélica devaluación entre los *naturalistas* y *artificialia*, entre las artes liberales y las mecánicas, comparte, con los pensadores de avanzada de su época, el papel que las artes mecánicas y la técnica juegan en el avance del saber.³⁰

El acceso al conocimiento precisa de un método para la experimentación con la naturaleza, este procedimiento requiere de guías precisas para llegar a los resultados previstos.

El programa científico al que apuesta Bacon es precisamente ése, el de la *instaurato maga*, que es nada menos que el de la gran restauración del saber, donde el método es una de las vías privilegiadas para recoger la lección de la naturaleza en ella misma, no de los libros, y darle un orden. Para esto, Bacon se propone acosar a la naturaleza, hacerla hablar, arrancarle sus secretos, registrando los hechos en tablas y ordenándolos de acuerdo con su cualidad, de modo que posteriormente permitan hacer inferencias. Asume como lema de sus experimentos el de *Natura vexata*, lejos de la aristotélica observación.³¹

Para Bacon la religión representa un obstáculo para la producción de conocimientos, es por eso que plantea una verdadera escisión entre el saber religioso y el saber científico. “Su propósito es impulsar una ciencia natural basada en la experiencia, deslindando entre la verdad científica y la verdad religiosa, para poder avanzar en la producción de *episteme*. Esta exigencia, a su vez, plantea la de fortalecer el entendimiento y liberarlo de obstáculos.”³² Bacon se planteaba a través de una serie de observaciones dirigidas, ordenadas y acumuladas, formar un cuerpo sistemático de saberes sobre la naturaleza.

³⁰ Idem.

³¹ Ibid. p.10

³² Idem.

René Descartes por su parte dirigió su atención al método, era necesario para llegar al conocimiento de la verdad seguir rigurosamente los pasos necesarios para el cumplimiento de los objetivos planteados. Para Aguirre:

En el caso de René Descartes (La Haye, Turena, 1956-Estocolmo, 1650), los siglos ilustrados cifraron sus aportaciones *Discurso del Método* –cuyo título completo es *Discurso sobre el método para distinguir bien la propia razón y buscar la verdad en las ciencias*- que a su vez quedaría reducido, fuera de todo contexto, a la célebre frase *Cogito, ergo sum*, que terminará por resultarnos tan familiar. Con ello la duda metódica se instituía en uno de los sustentos de la arquitectura del conocimiento moderno. Ninguno desconoce el significado que pudo tener para los pensadores del siglo XVII, acostumbrados como estaban a asumir axiomáticamente el aristotélico: “nada existe en el intelecto que antes no haya pasado por los sentidos”, el deslinde cartesiano entre la realidad que recoge las senso-percepciones y el conocimiento como tal, que no necesariamente coinciden. De ahí procede un énfasis desconocido hasta antes de ese momento: la vigilancia sobre el sujeto que conoce; el reconocimiento de la distancia que media entre ambos polos del conocimiento, y la necesidad de cubrir ese espacio con instrumentos, hipótesis y referentes teóricos orientados de la búsqueda de la verdad, que acudan con apoyo del carácter engañoso de los sentidos.³³

La relevancia que Descartes va a tener en la ciencia moderna estará determinada por la “duda metódica” que consiste en la desconfianza que él tiene en la percepción del conocimiento por medio de los sentidos del ser humano y dice: “aunque cada uno por lo general esté convencido de que las ideas que tenemos en nuestro pensamiento son eternamente semejantes a los objetos de las que proceden, yo sin embargo no veo ninguna razón que nos asegure que esto sea así; más bien observo muchas experiencias que nos deben hacer dudar de ello.”³⁴ Pone su exigencia en los resultados objetivos a través de la experimentación, la base del conocimiento y de la verdad están en la observación:

Así comenzaremos a alejarnos del conocimiento dado, de creer que la naturaleza encierra en sí misma sus propias claves de lectura, que basta con develarlas. Para Descartes, detrás de la realidad no sólo está la perfección de la naturaleza, la armonía del cosmos, la condición de lo sagrado, sino más bien el sujeto que le da un orden y la interpreta, que es capaz de procesarla como pensamiento a través de sucesivas premisas y conclusiones, de inferencias lógicas. La tarea es quitarle las máscaras y las telarañas del conocimiento, procurar su claridad y transparencia a la luz de la razón del sujeto que conoce. Esto representó un verdadero salto cualitativo en las formas dominantes de

³³ Ibid. pp. 11 y 12.

* Cita retomada del texto de Aguirre.

³⁴ Idem.

hacer inteligible la realidad, de producir *episteme* en el campo de la física, de la astronomía, de la óptica, de la anatomía.³⁵

Descartes da supremacía al hombre sobre la naturaleza para descubrir los secretos que ella encierra, el nuevo sujeto de la ciencia tendría que estar respaldado por un método que garantizara la objetividad y la certeza y con instrumentos cada vez más especializados. “Sabed en primer lugar que por la ‘Naturaleza’ no entiendo aquí alguna deidad o cualquier otro tipo de poder imaginario, sino que me sirvo de esta palabra para significar la materia misma, en tanto que la considero con todas las cualidades que le he atribuido.”³⁶

Desde esta visión se descarta cualquier racionalidad que no sea material, objetiva, descriptiva, la caracterización de los objetos de estudio tendrían que estar expresados en dimensiones como: longitud, peso, forma, etc. “Y si bien para Descartes una de las perspectivas privilegiadas es la que aportan las matemáticas, recurriendo a la medición, al cálculo, a la proyección, para él quedó atrás la influencia mística del número, cercana a las tradiciones pitagóricas y platónicas, que está implícita en la naturaleza.”³⁷ La influencia de Descartes y su aplicación del método, las formas instrumentales para acceder al conocimiento y a la verdad, aún en esta época, siguen determinando la relación del hombre con la naturaleza.

La educación no podía quedar fuera de la revolución que representó la modernidad en cuanto a transformaciones en el terreno de los descubrimientos científicos y tecnológicos, el ámbito de las ideas también sufrió un fuerte impacto.

La educación como una institución que tiene como tarea fundamental la transmisión del conocimiento no podía quedar fuera del paquete de transformaciones: “Juan Amós Comenio (Moravia, 1593-Amsterdan, 1670) trascendió a nuestro tiempo como “padre de la didáctica”, de la pedagogía, de

³⁵ Idem.

* Cita tomada de Aguirre.

³⁶ Idem.

³⁷ Idem.

la escuela moderna y de todo lo nuevo que pueda representar la educación en un momento dado.”³⁸

La educación tenía que ser reformada para responder a las exigencias de formación de la sociedad en camino a la industrialización, la cual implicaba un desplazamiento importante del campo a los centros urbanos, el conocimiento que se requería tenía que atender una incipiente especialización que con el tiempo fue cobrando mayor importancia:

Realmente sus planteamientos son avanzados; por lo menos anticipa algunas propuestas de los signos ilustrados. El lugar de la historia –observatorio de los logros y desaciertos de las sociedades para explicarse las crisis del momento y plantear soluciones que permitan el avance de la humanidad– es una de las observaciones que atraviesan la obra comeniana y en la que fundamenta su tarea reformadora. Se plantea regenerar –esto es, volver a generar–, desde la raíz, los asuntos humanos: instituciones, saberes y educación, todo con miras al logro del bien común. Su discurso se dirige a las poblaciones urbanas de sectores medios, a la burguesía naciente, bosquejando un código de deberes y derechos acordes al nuevo ciudadano en germen. Oímos por boca de él: “[no es posible que] cualquier ciudadano del mundo quede ignorante de sus privilegios o sin gozo de sus prerrogativas, sumido en una vida animal, como las bestias.”³⁹

La educación y la adquisición del conocimiento adquiere una importancia especial, se ponía mucha fe en los resultados que ésta tenía dentro de un contexto en efervescencia por lo nuevo, sus planteamientos y propuestas van dirigidos a la población urbana con miras a incorporarse a los procesos productivos introducidos a las ciudades por la burguesía naciente: “En este contexto las luces del entendimiento son las que liberan a hombres y sociedades, las que hacen que el hombre tome conciencia de su condición y actúe como tal. El conocimiento adquiere un papel central, pues permite superar el error y la barbarie, ya que la ignorancia, “ceguera del entendimiento”, es la fuente de todo tipo de males, causante del deterioro social. La educación deviene el medio directo para alcanzar estos propósitos.”⁴⁰

³⁸ Ibid. p. 14.

* la cita es parte del texto de Aguirre.

³⁹ Ibid. p. 15.

⁴⁰ Idem.

La educación es la que va a guiar a los hombres por el camino de la iluminación, la Pedagogía moderna nace bajo esta esperanza de iluminar a partir de la transmisión de conocimientos académicos e institucionalizados.

Basta con apartar a cada hombre de la barbarie, esto es, de las ocasiones de embrutecerse y llevado a un lugar donde se le facilite conocer cosas diversas con los sentidos y estructuras con la razón, y conocer históricamente hechos y lugares desacostumbrados para él [...] si enseñamos, aunque sea a un solo hombre, el camino recto de la sabiduría, de la virtud y de la salvación, este arte o prudencia sería suficiente para trasladar el mundo de las tinieblas a la luz, de los errores a la verdad, de la muerte a la salvación^{*}.⁴¹

Comenio, a diferencia de los pensadores antes mencionados realiza sus planteamientos desde la religión católica. Para él la expectativa de la educación conducirá al hombre a la salvación eterna:

Sólo que aquí se trasluce la misión milenaria de Comenio, compartida en el mundo cristiano de Occidente en el umbral de la modernidad, que traiciona cada uno de sus gestos y movimientos: la creencia en el próximo advenimiento de una *edad luminosa*, marcada por la segunda venida de Cristo que establecería en la Tierra un reino de mil años antes del juicio final, de este modo el teólogo, el reformador, el conductor de la *Unitas Fratrum*, al inscribir su obra en la contienda permanente entre la luz y las tinieblas, nos remite al acto primordial de la creación, que el pueblo hebreo hereda al cristianismo: *Fiat Lux*, que bajo el signo de la luz opera el deslinde del mundo de las tinieblas y establece el cosmos. Este paradigma marca las generaciones sucesivas, que habrán de recrear el mandato original en diferentes contextos y desde la perspectiva de diversas preocupaciones.⁴²

La asignación de expectativas que le fueron conferidas a la educación desde los inicios de la era moderna han sido muy difíciles de modificar, en las siguientes etapas de la historia el imaginario colectivo, incluso, consideran a la educación como la actividad que va a conducir a los individuos o a las colectividades a la salvación:

Según la simbólica social, en las culturas arcaicas la *luz* y las *tinieblas* devienen expresión de las fuerzas del bien y del mal, valores absolutos que expresan la cosmogónica lucha entre dos fuerzas polares. Y éste es el lugar desde el cual el educador moravo se explica la existencia del mundo, ordena la realidad e indaga el sentido de la vida; desde ahí produce *episteme* en torno a la tarea formativa e integra en un todo armónico los saberes de la época. Los

* La cita forma parte del texto de Aguirre.

⁴¹ Idem.

⁴² Idem.

programas que propone, los argumentos que esgrime, los modos en que se dirige a sus correligionarios y a sus lectores, la manera en que confronta a sus antagonistas expresan, en distintos contextos y con diversos matices y acentos, las consignas de participar de lleno en la batalla por el triunfo del reino de la luz, el de Dios, sobre el reino de las tinieblas, el de Satanás, siempre obsesionado por darle curso al mandato bíblico de hacer llegar la *luz* hasta los confines más remotos (Comenio, 1992a, p. 39 y ss).⁴³

Comenio desde sus creencias de la religión católica se plantea a través de la educación la salvación del género humano. “El contenido de estas páginas es de extrema seriedad, y no sólo debe ser ardientemente deseado por todos, sino que requiere de su ponderación de todos y la conjugación de fuerzas para irse implementando: se trata nada menos que de la *salvación del género humano*.”⁴⁴

Dentro de sus propuestas Comenio ve en la figura del maestro la función de mediador, consideraba que entre la sabiduría de los místicos y la terrenalidad de los discípulos la intervención del maestro era necesaria, Aguirre lo plantea como sigue:

Por lo demás, misticismo, alquimia y gnosticismo convergen en las explicaciones que avanza Comenio, al plantear caminos de perfección, a la manera de los procesos iniciáticos para que florezca el hombre interior, pero no sólo eso. Entre estas tradiciones de pensamiento existe una interpretación que nos afecta de manera particular: la noción de mediación, que recuerda la tarea del divino demiurgo en el diálogo de Platón, *Timeo*. Me explico: el sumo bien requiere de otros para acceder a él. Precisamente aquí se inscribe el maestro de oficio, según Comenio. Es la luz de los místicos, pero media entre éstos y el discípulo, guiándolo por el camino de la iluminación. Ni es el Sol de los alquimistas, pero le brinda su calor y su energía. Tampoco es el Mesías de los gnósticos, pero acerca a los dones del conocimiento y redime de la ignorancia.⁴⁵

La obra máxima de Comenio es la “Didáctica Magna”, en ella presenta sus postulados y propuestas, el maestro no podía quedar fuera, en ella expresa las características que sustentaría el maestro para ejercer tan importante tarea: “La respuesta a la trascendental tarea de educar requiere del maestro también le plantea una gran exigencia para participar, a la manera de los alquimistas, en la *gran obra* –no olvidemos que *Didáctica magna* también se funda como un

⁴³ Ibid. pp. 15 y 16.

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ Idem.

gran arte que aporta una de las *claves* fundamentales en las instauraciones de esos siglos-: está urgida de la perfección espiritual del artista y ésta será el *ethos* que la modernidad depositará en el oficio de maestro.”⁴⁶

Hasta aquí hemos hecho un breve recorrido histórico donde se expusieron los principales fundamentos de la modernidad. Veamos su impacto en materia educativa y, particularmente, la pedagogía.

1.3 La modernidad y los límites de la pedagogía actual

1.3.1 Los supuestos de la modernidad y sus implicaciones en el ámbito educativo

Las relaciones educativas que se viven en nuestras escuelas muestran muchos rasgos que corresponden a la concepción ilustrada de la educación que tiene sus bases en la psicología filosófica cartesiana desde la cual se decía: “...que se pensaba desde una parte inmaterial del hombre, con una facultad espiritual o con un aparato psicológico llamado razón. El intelecto humano no se encuentra situado en el organismo vivo que es el ser humano, requiere un nuevo sujeto, el ego, como distinto a él”.⁴⁷

En la concepción moderna de la razón el carácter humano de la razón (como se concebía en la filosofía clásica) desaparece al ser convertido en la actividad de su parte espiritual, de su alma, al tener como sujeto no un organismo vivo sino un ego acósmico.

La modernidad sostiene una concepción del hombre en la que él mismo se autointerpreta como un yo fuera del mundo, fuera de la experiencia, capaz de fijar por sí mismo desde dentro su propia identidad, el conocimiento es una realidad interna de una representación de la vida externa, éste hombre se dice

⁴⁶ Ibid. pp. 16 y 17.

⁴⁷ Jorge Arreguá, *La Pluralidad de la Razón*. Madrid, Síntesis, 2004. p. 68.

es el sujeto de la razón. Epistemológicamente se da una separación entre el sujeto y el objeto para acceder al conocimiento, el sujeto se coloca frente al objeto de estudio, se distancia de él. El enfoque de la ilustración "...es un planteamiento naturalista, la razón es concebida como un aparato psicológico (cuya mecánica es similar en todos los miembros de nuestra especie) que permite al ser humano representarse, captar objetivamente, lo que hay ahí, enfrente incluyendo la capacidad de captarse a sí mismo en términos de objeto."⁴⁸

Bajo esta concepción surge la idea del individuo, esto tiene relación con otros movimientos sociales y económicos que se estaban dando en la época del florecimiento de la modernidad, como eran el fortalecimiento de la propiedad privada y el desarrollo de la burguesía:

...cada individuo humano aparece como una mente atómica racional ligada causalmente a un cuerpo biológico, la razón se entiende en los planteamientos ilustrados como absoluta, o sea absuelta o desligada, no dependiente de su contexto cultural o intersubjetivo, de manera que su autenticidad queda garantizada por su objetividad y universalidad. Justo porque el logos es entendido como una luz que cada individuo posee, como una facultad psicológica individual que permite conocer lo que yace enfrente, como una herramienta psicológica mediante la que cabe captar lo real en sí, la razón tiene un estatuto metacultural.⁴⁹

El estatus metacultural es colocarse por encima de las culturas y calificarlas a partir de una sola racionalidad. Desde esta visión se niega al sujeto la posibilidad de buscar su objeto de estudio, pareciera que la realidad está lista para ser estudiada sin mayor problema, en espera de una respuesta única y universal, preocupada por la certeza que es factible de lograr por medio de una cuidadosa aplicación de las leyes que están para asegurar el éxito: "Descartes o el positivis-mo histórico han pretendido una fundamentación intemporal, ahistórica, del saber."⁵⁰

Se considera la racionalidad moderna ahistórica porque funciona a partir de estándares universales y eternos, criterios fijos desde los que se accede al

⁴⁸ Ibid.. 118.

⁴⁹ Ibid. 67.

⁵⁰ Ibid. 158.

conocimiento de la realidad. Se niega la posibilidad de que el objeto de estudio pueda estar influido por muchas cosas que están alrededor, consideran al objeto de estudio como suspendido en el tiempo y en el espacio.

1.3.2 Límites de la pedagogía actual

Joan-Carles Mèlich en su “Antropología simbólica y acción educativa” expresa las limitaciones que tiene la Pedagogía actual como resultado de la modernidad y lo dice así: “Una de las falacias de las ciencias contemporáneas de la educación radica en la ilusión de pensar que la pedagogía es suficientemente poderosa para dar razón del fenómeno educativo. Pero el pensamiento pedagógico, como la mayor parte de la filosofía occidental, no puede con la <<sombra>>, con lo <<oscuro>> y lo <<misterioso>>. El conocimiento no es solamente <<diurno>> sino también nocturno.”⁵¹

Hay que reconocer que la pedagogía nace con la modernidad y que la educación se constituye como un pilar de la formación del hombre moderno, en este marco la educación se considera: conceptual, objetiva y niega la ambigüedad.

La pedagogía, como muchas antropologías contemporáneas se han encargado del estudio de una sola dimensión de la existencia humana, únicamente han visto la dimensión diurna y han negado la dimensión obscura o misteriosa, no por ello ésta deja de estar presente en cualquier manifestación del ser humano, el conocimiento es una actividad humana, por tanto también plantea dos caras de la misma moneda, la sombra y la luz: Lluís Duch incorpora la dimensión negativa de la existencia humana en el siguiente planteamiento:

La vida, la muerte, el bien, las diferentes formas de la negatividad, etc., son los grandes términos que sirven para plasmar la insuperable presencia de la contingencia en la existencia humana. La contingencia puede ser considerada como una especie de <<estado natural>> que nunca deja de determinar, a menudo harto negativamente, la presencia del ser humano en este mundo. Sin embargo este <<estado natural>> implica que las cosas y acontecimientos no

⁵¹ Joan Carles Mèlich, *Antropología Simbólica y Acción Educativa*. Barcelona. Paidós, 1996, p. 13.

resulten explicables a través de sus causas, lo cual pone en entre dicho su propio sentido.⁵²

Desde la tradición occidental es difícil entender la presencia de la contingencia como parte del régimen nocturno, sus manifestaciones no son tangibles, observables, objetivas, cuantificables. Ante esto Melich dice: "...lo misterioso existe, y escapa a la conceptualización, pero queda la imagen, el icono. ¿Quizá la literatura sea el camino?"⁵³ Reafirma esta idea diciendo: "*Antropología y pedagogía* andan de la mano con respecto al olvido de lo simbólico, de lo mítico, de lo nocturno, en definitiva porque sólo han utilizado un camino para acceder al estudio de la realidad humana el racional, el tecnocientífico."⁵⁴

Para reafirmar la concepción que se tiene sobre la educación desde la modernidad recurro a Hanna Arendt quien en su obra explica el proceso moderno que conduce a la victoria del *homo laborans*, y caracteriza la educación como fabricación, en la caracterización que hace de la educación desde el positivismo y la pedagogía tecnológica ilustra el valor que desde ahí se da al tiempo. Bárcena y Melich dicen al respecto: "...el proceso educativo se ha entendido como un proceso de la fabricación, esto es, como <<trabajo>>, en lugar de cómo <<acción>>. ¿Qué significa esto? Apoyándonos en Arendt, sostenemos que la *educación como fabricación* se caracteriza por cinco aspectos fundamentales:

- a) La educación es una acción violenta.
- b) La educación es una relación medios/fines.
- c) La educación es un proceso que acaba en el tiempo.
- d) La educación tiene un comienzo y un fin determinado desde el principio.
- e) La educación es un proceso reversible."⁵⁵

⁵² Lluís Duch, Op. Cit. p. 19.

⁵³ Mèlich. Ibid. p. 13.

⁵⁴ Ibid. p. 14.

⁵⁵ Fernando Bárcena , y Joan Carles Mèlich. *La Educación como Acontecimiento Ético. Natalidad, Narración, y Hospitalidad*. Barcelona, Paidós, 2000. p. 73.

Al hablar de la educación como acción violenta, se refiere a la violación que el hombre ha llevado a cabo sobre la naturaleza al comportarse como amo y señor de toda la tierra. A la educación desde esta perspectiva se le confiere un sentido de utilidad y el proceso de fabricación se ve limitado por el tiempo. En la escuela, así como en la fábrica, se vive una vida puntual y reglamentada, se vive el tiempo como un espacio cerrado. Al considerar a la educación como un proceso reversible se le caracteriza como generalizable y estandarizada.

Ante la realidad educativa contemporánea y el reconocimiento de sus antecedentes en la modernidad, no podemos quedarnos sin buscar alternativas más justas que devuelvan al ser humano su carácter de unidad que le fue quitado por la fragmentación que sufrió durante la modernidad. Es por eso que recurrimos a los planteamientos que ofrece la hermenéutica, como una forma diferente de concebir al ser humano y, por ende la educación.

En el siguiente capítulo se plantean los supuestos de la hermenéutica como una forma alternativa ante las limitaciones que se imponen a partir de la concepción moderna de la educación.

CAPÍTULO II

HERMENÉUTICA: PERSPECTIVA TEÓRICA Y METODOLÓGICA.

2.1 Introducción

La revisión de los aspectos fundamentales que dan la base a la hermenéutica como una forma diferente de concebir la vida, el universo, el hombre en su relación con otros hombres y el acceso al conocimiento abren un panorama lleno de posibilidades que desde el enfoque moderno son poco reconocidos, limitándose casi a una sola forma de conocer que es la razón instrumental.

Para la conformación del sujeto desde esta perspectiva una condición indispensable es la relación en las culturas concretas. La posibilidad de transitar de la animalidad a la condición de ser humano se realiza en la interacción con los otros, de esta forma el hombre va construyendo su mundo, lo hace suyo.

“La cultura se entiende como una trama de significados que el hombre mismo ha tejido” (Gueertz). El análisis de esta cultura ha de ser a través de una ciencia interpretativa en busca de explicaciones, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie. Por lo tanto la cultura entendida como interpretación recurre a lo más elemental de las relaciones humanas, la interpretación que se realice del mundo de la vida siempre va a estar en función de las acciones del ser humano en relación de otros seres humanos dentro de una tradición particular.

A diferencia de la tradición ilustrada, desde la hermenéutica se acepta que existen diferentes formas de acceder al conocimiento y no solamente desde el concepto, se dice que cada forma de conocimiento posee su propia lógica y desde la de uno no es posible ni lícito evaluar la de los demás.

Desde esta perspectiva se sostiene que el conocimiento no puede darse en forma directa y que el conocer no es ni reproducir ni representar, conocer es construir el mundo y existen diferentes formas de hacerlo.

La visión hermenéutica requiere de formas de convivencia sólida y comprometida que rompan con la individualidad y se encaminen a la construcción del sentido de la vida, que sólo se consigue en convivencia con los otros. Se privilegia la convivencia a través de la comunicación por medio de la conversación y el diálogo, en su sentido más amplio, de los seres humanos en una relación cara a cara.

En este capítulo defino los conceptos básicos de la hermenéutica que me permiten concebir el acceso al conocimiento de una manera distinta a los planteamientos que se hacen desde la pedagogía moderna. Es decir, inicié la construcción de una orientación educativa a partir de la hermenéutica.

Los aspectos que trataré son: el lenguaje, en su sentido más amplio, esto es, como uso, considerando sobre todo su dimensión discursiva y como acontecimiento. Abordaré la interpretación y la comprensión, en la perspectiva hermenéutica, éstas son las formas de acceso al conocimiento, a diferencia de la observación en la visión moderna. Trataré el tema de la tradición y la importancia del tiempo. El texto cobra una importancia central desde esta concepción, la interpretación como una forma de acceso al conocimiento tiene como foco principal el texto, casi siempre escrito, Ricoeur dice que la acción humana es susceptible de ser interpretada como un texto.

El arte, la historia y la filosofía son manifestaciones de la experiencia que también pueden conducir a la verdad, estas formas de conocer quedan fuera de la ciencia, la hermenéutica no niega que la ciencia sea una experiencia que conduce a la verdad, pero la reconoce como una forma más entre otras. Desde la hermenéutica se privilegia la experiencia para la construcción del mundo, esta construcción no se puede realizar en forma aislada e individual. Se otorga aquí al ser humano una condición activa. Hablo también, de la identidad y la cultura como aspectos de la vida humana que se implican en

forma continua. Finalmente, Abordo el tema de la formación a través del “círculo hermenéutico” propuesto por Dilthey.

2.2 Fundamentos teóricos de la concepción hermenéutica

a) El Lenguaje.

Desde la perspectiva hermenéutica el lenguaje tiene una importancia fundamental de acuerdo a Razo Navarro: “El papel del lenguaje en su dimensión discursiva es importante en una investigación hermenéutica no solamente porque constituye el principal espacio al interior del cual se estructura la vida significativa del hombre, sino además en su carácter de manifestación pública de (objetivación), constituye una invaluable vía de acceso a dicha significatividad.”⁵⁶

Desde este enfoque es necesario entender la función del lenguaje en un sentido amplio, esto es, no limitarnos a su sentido estructural sino considerarlo como uso y objetivación, así como en su dimensión discursiva. Para Hans-Georg Gadamer: “...el problema hermenéutico no es un problema de correcto dominio de una lengua, sino el correcto acuerdo sobre un asunto, que tiene lugar en el medio del lenguaje.”⁵⁷

Ricoeur coincide con Gadamer diciendo que: “la función referencial del lenguaje es cuando al dirigirse a otro hablante, quien ejerce el discurso dice algo sobre algo; sobre lo que habla el sujeto es el referente de su discurso. Esta función referencial está expresada en la oración que es la unidad más simple del discurso, la oración tiene como objetivo decir algo verdadero o algo real. Por lo menos en el discurso declarativo”. (Ricoeur). El autor continúa y dice: “...el habla viva, en sentido *ideal* de lo que se dice se inclina a la referencia *real*, hacia aquello de lo cual se habla. En el límite, esta referencia real tiende a confundirse con una designación ostensiva donde el habla se une

⁵⁶ José Antonio Razo Navarro *Metodología Hermenéutica e Investigación Educativa*. México, UAEM. 2000. p. 112.

⁵⁷ Hans Georg Gadamer. *Verdad y Método tomo I*, Salamanca, España, Sígueme 2005 p. 463.

al gesto de mostrar, de hacer ver. El sentido muere en la referencia y ésta en la mostración.”⁵⁸

En el habla viva los hablantes están cara a cara, se encuentran en una situación y un ambiente. El discurso se realiza plenamente. Hablar de la realidad es referirse a la realidad que puede ser mostrada en torno a quienes hablan. El lenguaje oral se vale de verbos, adverbios, pronombres, etc., así como de ademanes y gestos, para asegurar la realización del discurso, la función de estos elementos se llama ostensiva.

Para que pueda existir acuerdo en una conversación desde la perspectiva hermenéutica es necesario que los participantes hablen la misma lengua, Gadamer dice que: “Sólo cuando es posible ponerse de acuerdo lingüísticamente en virtud del hablar unos con otros puede convertirse en un problema de la comprensión y el posible acuerdo.”⁵⁹

El hablar la misma lengua implica el dominio de ésta para ir más allá de lo fáctico, esto es, expresar las intuiciones y experiencias humanas de los participantes involucrados en el discurso, sin abandonar el plano de la lingüística y la gramática.

Desde esta perspectiva implica que los interlocutores están dispuestos a ello e intentan hacer valer en sí mismos lo extraño y adverso. “Cuando esto ocurre recíprocamente y cada interlocutor sopesa los contraargumentos al mismo tiempo que mantiene sus propias razones puede llegarse poco a poco a una transferencia recíproca, imperceptible y no arbitraria, de los puntos de vista (lo que Gadamer llama intercambio de pareceres) hacia una lengua común y una sustancia compartida.”⁶⁰

⁵⁸ Paul Ricoeur, *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*. México, FCE, 2002. p. 131.

⁵⁹ Gadamer, *Verdad y Método tomo I*. Op. Cit. p. 463.

⁶⁰ Ibid. p. 465.

La hermenéutica propone llegar al acuerdo sobre algo, para ser congruentes los interlocutores necesariamente tienen que estar dispuestos a participar en la conversación, de no ser así, se estaría hablando de una imposición.

El lenguaje, dice el autor, es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. “*La forma de realización de la comprensión es la interpretación*”.⁶¹

b) Interpretación.

En la perspectiva hermenéutica la interpretación cobra especial importancia, a partir de ella se tiene acceso al análisis de la cultura, se acepta que hay diferentes formas de llegar al conocimiento y se apela a la ambigüedad. Gadamer considera que: “La interpretación es lo que ofrece la mediación nunca perfecta entre hombre y mundo, y en este sentido la única inmediatez y el único dato real es que comprendemos algo <<como algo>>”.⁶² Razo Navarro complementa esta idea como sigue:

La hermenéutica, como alternativa metodológica de investigación social, atiende el estudio del mundo humano en tanto realidad simbólicamente estructurada cuyas manifestaciones pueden llegar a requerir un esfuerzo especial de clarificación. El intérprete se dirige hermenéuticamente al entendimiento de lo social no *da* significado a lo que estudia sino se empeña en la explicación de significados –*ya dados*- que resultan oscuros. Aunque es verdad que como resultado de la fusión horzónica, la interpretación implica la generación de nuevos significados.⁶³

El conocimiento desde el punto de vista de las ciencias naturales tampoco escapa a la interpretación, a pesar de negarlo: “Así se descubrió en la percepción misma la comprensión hermenéutica la de <<algo como algo>>. Pero esto significa en definitiva que la interpretación no es un recurso complementario del conocimiento, sino que constituye la estructura originaria del <<ser-en-el-mundo>>”.⁶⁴ La interpretación adquiere una importancia central

⁶¹ Idem.

⁶² Hans Georg Gadamer *Verdad y Método Tomo II*, Salamanca, Sígueme, 2006. p. 327.

⁶³ Razo Navarro, Op. Cit. p. 140.

⁶⁴ Gadamer. *Verdad y Método tomo II.* Op. Cit. 328.

en la perspectiva hermenéutica, ya que se considera que es a través de ella como se accede al conocimiento.

b) Comprensión.

Gadamer quien, dice que: "...los problemas de la expresión lingüística son en realidad problemas de la comprensión. Todo comprender es interpretar, y toda interpretación se desarrolla en el medio de un lenguaje que pretende dejar hablar el objeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete." ⁶⁵ Bajo esta postura el hombre tiene la posibilidad de distanciarse, para reflexionar sobre él y el mundo que lo rodea, instalándose vital y emocionalmente, si él lo desea, interviene en su contexto concreto, lo modifica y él es modificado por aquél, no se coloca como un ser pasivo, como mero espectador sin poder incidir. La comprensión no se basa en un desplazarse al interior del otro, a una participación inmediata de él:

Comprender lo que alguien dice es, como ya hemos visto, ponerse de acuerdo en la cosa, no ponerse en el lugar del otro y reproducir sus vivencias. Ya hemos destacado también cómo la experiencia de sentido que tiene lugar en la comprensión encierra siempre un momento de aplicación. Ahora consideramos que *todo este proceso lingüístico*. No en vano la verdadera problemática de la comprensión y el intento de dominarla por arte –el arte de la hermenéutica –el tema de la hermenéutica– pertenece tradicionalmente al ámbito de la gramática y de la retórica. El lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre las cosas.⁶⁶

El discurso hablado es un acontecimiento que ocurre en el tiempo y desaparece en el momento en que se emite el mensaje, hay un tiempo determinado, hay un sujeto que lo pronuncia y un sujeto que lo recibe.

Gadamer señala la importancia de la comprensión en el proceso metodológico de la hermenéutica de la siguiente manera: "Si consideramos el verdadero alcance que posee el concepto de comprensión por el uso lingüístico, la expresión <<círculo hermenéutico>> sugiere en realidad la estructura del ser-en-el-mundo, es decir, la superación de la escisión entre el sujeto y el objeto en

⁶⁵ Gadamer. *Verdad y Método tomo I*. Op. Cit. p 467.

⁶⁶ Idem. pp. 461 y 462.

la analítica trascendental de el ser-ahí llevada a cabo por Heidegger.”⁶⁷ Ser-en-el-mundo implica reconocer al ser humano en una dimensión física, intelectual y espiritual, no como un ser segmentado, ni fuera de su existencia, más bien lo integra a ella. La comprensión conduce a la visión integral en la educación, aspecto que no se encuentra en la perspectiva moderna de la educación como lo presenté en el primer capítulo.

c) Tradición

La tradición es la presencia del pasado en el presente. El lenguaje es, así, depositario de este saber. De acuerdo con Gadamer: “La relación esencial entre lingüisticidad y comprensión se muestra para empezar en el hecho de que la esencia de la tradición consiste en existir en el medio del lenguaje, de manera que el *objeto* preferente de la interpretación es de naturaleza lingüística.”⁶⁸ De esta manera podemos relacionar el lenguaje, la comprensión y la interpretación. La tradición es un factor necesario para el correcto planteamiento de la pregunta antropológica ¿qué es el hombre?, el pasado es parte de lo que somos actualmente. En palabras de Gadamer: “Es una verdadera relación vital histórica, que se realiza en el medio del lenguaje y que también en el caso de la interpretación de textos podemos denominar <<conversación>>. La lingüisticidad de la comprensión es *la concreción de la conciencia histórica efectual*.⁶⁹ La conciencia de la historia efectual es conciencia de la situación hermenéutica, es decir de la vinculación del pensamiento a un horizonte y, por consiguiente, llegamos a comprender por fusión de horizontes:

La tradición lingüística es tradición en el sentido auténtico de la palabra, lo cual quiere decir que no es simplemente un residuo que se haya vuelto necesario investigar e interpretar en su calidad de reliquia del pasado. Lo que llega a nosotros por el camino de la tradición lingüística no es lo que ha quedado sino algo que se transmite, que se nos dice a nosotros, bien bajo la forma del relato directo, o en la que tienen su vida en el mito, la leyenda, los usos y costumbres, bien bajo la forma de la tradición escrita, cuyos signos están destinados inmediatamente para cualquier lector que esté en condiciones de leerlos.⁷⁰

⁶⁷ Gadamer. *Verdad y Método tomo II*. Op. Cit. p. 320.

⁶⁸ Gadamer. *Verdad y Método tomo I* Op. Cit. p.468.

⁶⁹ Ibid. pp. 67 y 68.

⁷⁰ Idem.

La tradición dentro del enfoque hermenéutico tiene gran importancia, ya que se dice que ni el pensamiento ni la acción de los humanos jamás parten de cero, Melich lo explica de la siguiente forma:

...en todos los tiempos y culturas, el hombre construye y destruye sobre unas bases que fueron establecidas por <<otros>> que ciertamente vivieron en condiciones muy diferentes, pero que, sin embargo, se vieron obligados a dar respuesta a los mismos enigmas que, incesantemente, irrumpen en la existencia de un ser finito y contingente cual es el hombre. La contingencia como condición compartida por todos los seres humanos, nos vincula de una manera especial a todos los que en el pasado, en el presente, han intentado responder a los desafíos de la existencia humana a partir de la misma tradición.⁷¹

Hablar de tradición desde esta perspectiva, es referirse a que el hombre tiene un punto de partida, que no puede venir de la nada. Se dice que el ser humano es un hombre que constantemente rememora y anticipa, esto es, el ser humano existe en el presente tomando conciencia de lo que fue y en espera de lo que va a ser. Para Duch:

...la cuestión de la tradición se halla vinculada directamente con el hecho de que el hombre es *parlante* por excelencia. Para poder vivir, para poder construir *su* mundo, para poder luchar contra el mal, para poder hacer el bien, para poder odiar, para poder amar, el hombre ha de *empalabrarse* y ha de *empalabrar* la realidad, ha de otorgar consistencia no sólo a lo que ahora mismo cree que es, sino también a todo lo que le ha precedido y a todo lo que es capaz de anticipar en relación con el futuro. De forma categórica, Aristóteles afirma que <<el hombre es el único viviente que dispone de lenguaje>>.⁷²

Aquí el tiempo se relaciona con la experiencia humana entre el ser por venir, haber sido y hacer presente. El tiempo se convierte en un tiempo humano, esto es, la medida del tiempo es la medida que le otorga el ser humano.

c) Texto

La hermenéutica tiene como propósito primordial la comprensión de textos, al respecto nos dice Gadamer: “En realidad la escritura posee para el fenómeno hermenéutico una significación central en cuanto que en ella adquiere

⁷¹ Joan Carles Mèlich. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós, 1996. p. 43.

⁷² Lluís Duch. Op. Cit. p. 45.

existencia propia la ruptura con el escritor o autor, así como con las señas concretas de un destinatario o lector. Lo que se fija por escrito se eleva en cierto modo, a la vista de todos, hacia una oferta de sentido en la que puede participar todo el que esté en condiciones de leer.”⁷³

Desde este enfoque el texto se nos presenta como un abanico de posibilidades para acceder al conocimiento: Gadamer considera que:

...sólo desde el concepto de interpretación aparece el concepto de texto como algo central en la estructura de la lingüisticidad; lo que caracteriza al texto es que sólo se presenta a la comprensión en el contexto de la interpretación y aparece a su luz como una realidad dada. Esto rige incluso en el concurso dialogal, porque las opiniones discutidas se pueden repetir para buscar la vía hacia una formulación vinculante común, un proceso que culmina después en la fijación protocolaria. En un sentido similar indaga el intérprete de un texto lo que hay propiamente en él. Esta indagación podrá tener siempre una respuesta no exenta de prejuicios y particularidad, pues el que pregunta busca su confirmación directa de sus hipótesis. Pero en esa remisión a lo que hay en el texto, éste aparece como el punto de referencia frente a la cuestionabilidad, arbitrariedad o al menos pluralidad de posibilidades interpretativas que apuntan a él.⁷⁴

El texto se presenta ante el intérprete como algo listo para ser interpretado y comprendido cuantas veces sea necesario:

La estrecha correlación entre texto e interpretación resulta evidente teniendo en cuenta que ni siquiera un texto tradicional es siempre una realidad dada previamente a la interpretación. Es frecuente que sea la interpretación la que conduzca a la creación crítica del texto. El esclarecimiento de esta relación interna entre interpretación y texto constituye un avance metodológico.⁷⁵

Todo texto es susceptible de interpretación, pero no cualquier interpretación conduce a la interpretación de textos en forma crítica:

El avance metodológico resultante de estas observaciones hechas sobre el lenguaje consiste en que el <<texto>> debe entenderse aquí como un concepto hermenéutico. Esto significa que no se contempla 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. Desde la perspectiva hermenéutica –que es la perspectiva de cada

⁷³ Gadamer. *Verdad y Método tomo I*. Op. Cit. p.471.

⁷⁴ Gadamer. *Verdad y Método tomo II*. Op. Cit. p. 328.

⁷⁵ Ibid. p. 329.

lector– el texto es un mero producto intermedio, una fase en el proceso de comprensión que encierra sin duda como tal una cierta abstracción: el aislamiento y la fijación de esta misma fase. Pero la abstracción va a la dirección inversa a la que contempla el lingüista. Este no pretende llegar a la comprensión del tema expuesto en el texto, aclarar el funcionamiento del lenguaje al margen de lo que puede decir el texto. Su tema no es lo que el texto comunica, sino la posibilidad de comunicarlo, los recursos semióticos para producir esta comunicación.⁷⁶

Aquí el autor establece una diferencia importante de lo que representa el texto desde una visión lingüística en la que lo que interesa es la forma, mientras que en la condición hermenéutica lo que interesa es la comprensión del contenido, lo importante es indagar ¿qué es lo que nos quiere decir el texto?, se busca la apropiación del significado que quiere mostrar el texto.

Para la óptica hermenéutica, en cambio, la comprensión de lo que el texto dice es lo único que interesa. “El funcionamiento del lenguaje es una simple condición previa. El primer presupuesto es que una manifestación sea audible o que una fijación escrita se pueda descifrar para que sea posible la comprensión de lo dicho o de lo escrito. El texto debe ser legible.”⁷⁷ La función de la lingüística es contribuir a hacer legible la composición que constituye el texto. “Comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo”⁷⁸ El comprender desde este enfoque trasciende las formas de acceder al conocimiento por medio de la razón y de la ciencia: “El antropólogo interpretativo se basa en la <<comprensión interpretativa>>, y ésta se centra en el *significado* que las acciones, instituciones, mitos, ritos, costumbres, acontecimientos... tienen para los actores sociales.”⁷⁹ La comprensión interpretativa como aquí se muestra no va en busca de verdades últimas o de certezas, sino en busca de los significados que tienen las acciones de quienes las realizan: “Cuando se comprende la tradición no sólo se comprenden textos sino se adquieren perspectivas y se conocen verdades. ¿Qué clase de conocimiento es éste y cuál es su verdad?”⁸⁰

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ Idem.

⁷⁸ Gadamer. *Verdad y Método* tomo I. Op. Cit. p. 23.

⁷⁹ Mèlich. *Antropología Simbólica*. Op. Cit. p. 34.

⁸⁰ Gadamer. *Verdad y Método* tomo I. Idem.

f) El arte y la historia como formas diferentes de conocer.

Desde la hermenéutica lo que importa es rastrear la experiencia de la verdad, es así como: "...las ciencias del espíritu vienen a confluir con formas de la experiencia que quedan fuera de la ciencia; con la experiencia de la filosofía, con la del arte y con la de la misma historia. Son formas de experiencia en las que se expresa una verdad que no puede ser verificada con los medios de que dispone la metodología científica".⁸¹

Mèlich en Antropología simbólica dice: "Encontramos dos grandes tendencias entre los estudios de las ciencias sociales: los que reconocen como único modelo científico (tanto a nivel teoría como método) el de las ciencias naturales, y los que creen que existe otro modo de científicidad, ni mejor ni peor que el anterior, sino solamente distinto. Son las llamadas ciencias del espíritu."⁸²

Las ciencias del espíritu parten de la experiencia del arte y de la historia y consideran que:

...el interés está puesto en indagar la estructura hermenéutica, no tanto en la experiencia elaborada en la ciencia sino en la experiencia del arte y de la historia, que son los objetos de las denominadas ciencias del espíritu. La obra de arte, aunque se presente como un producto histórico y por tanto como posible objeto de investigación científica nos dice algo por sí misma, de tal suerte que su lenguaje nunca se puede agotar en el concepto. Otro tanto cabe decir de la experiencia de la historia: el ideal de objetividad en la investigación de la historia es sólo una vertiente, y una vertiente secundaria del tema, mientras que lo propio de la experiencia histórica es que nos encontramos en un proceso sin saber cómo, y sólo en la reflexión nos percatamos de lo que ha sucedido. En este sentido la historia debe escribirse de nuevo desde cada presente.⁸³

Las ciencias del espíritu, el arte, la filosofía y la historia, ponen el acento en la forma en que el ser humano se experimenta en éstas, la experiencia trasciende la observación y el razonamiento.**El que en la obra de arte se experimente*

⁸¹ Idem.

⁸² Mèlich. *Antropología simbólica*. Op. Cit. p. 33.

⁸³ Gadamer. *Verdad y Método tomo II*. Op. Cit. p. 321.

* Las cursivas en las citas son del texto original.

*una verdad que no se alcanza por otros caminos es lo que hace el significado filosófico del arte, que se afirma frente a todo razonamiento, junto a la experiencia de la filosofía, la del arte representa el más claro imperativo de que la conciencia científica reconozca sus límites.*⁸⁴ Las ciencias del espíritu no niegan que la ciencia pueda ser una forma de acceso al conocimiento pero hacen que ésta reconozca que existen otras formas de conocer. La hermenéutica intenta hacer comprensible el fenómeno hermenéutico en todo su alcance partiendo de la experiencia del arte y de la tradición histórica. Desde este enfoque se hace una crítica de la conciencia estética, *“...encaminada a defender la experiencia de verdad que se nos comunica en la obra de arte contra una teoría estética que se deja limitar por el concepto de verdad de la ciencia.*⁸⁵ Este enfoque privilegia la experiencia estética que consiste en que el ser humano experimente a través del arte y esta experiencia lo lleve a una transformación, no se acepta la estética como un acto contemplativo o de decoración.

g) ¿Por qué hablar de experiencia?

Iniciamos la construcción de la respuesta con las palabras de Gadamer:

*“No es sólo que la tradición histórica y el orden de vida natural formen la unidad del mundo en que vivimos como hombres; el modo como nos experimentamos unos a otros y como experimentamos las tradiciones históricas y las condiciones naturales de nuestra existencia y de nuestro mundo forman un auténtico universo hermenéutico con respecto al cual nosotros no estamos encerrados entre barreras insuperables sino abiertos a él.”*⁸⁶

La hermenéutica que propone Gadamer es una teoría de la experiencia. Su propósito consiste en traspasar los límites de la ciencia para que el pensamiento del ser humano se abra a la experiencia hermenéutica, a la comprensión como acontecimiento de sentido:

⁸⁴ Gadamer. *Verdad y Método* tomo I. Op. Cit. p. 24.

⁸⁵ Idem.

⁸⁶ Ibid. p. 26.

Todo conocimiento en la vida cotidiana tiene lugar en función de un *esquema interpretativo*. Los esquemas interpretativos se construyen en la relación cara – a – cara, pero dependen también de las experiencias pasadas ya sedimentadas. Los esquemas interpretativos originan *esquemas* o *sistemas de significado* y el conjunto de éstos es el *universo simbólico*. Los esquemas de significado que conforman el universo simbólico son el *acervo* o *sustrato* que se transmite a través de la educación. Solamente una pequeña parte del acervo de conocimiento habitual que tiene el actor social se origina en su experiencia individual. La mayor parte del conocimiento es socialmente derivado, y se le transmite al niño a través de sus padres y maestros como su herencia social.⁸⁷

Desde el enfoque de la hermenéutica se considera que el ser humano piensa y actúa a través de la cultura, esto quiere decir que el mundo en que nos movemos es un mundo de significados y de sentidos. Para comprender la cultura desde esta perspectiva es necesario entender el concepto de identidad, tanto cultura como identidad son términos que se implican mutua y permanentemente.

h) Identidad

Desde esta visión se rechaza la concepción de la identidad entendida solamente como la caracterización del ser humano a partir de la pertenencia a un grupo étnico, la afiliación a una comunidad o grupos que se reúnen con fines de ejercer ciertas prácticas o como hablantes de determinadas lenguas. Bolívar Echeverría lo plantea como sigue: “La identidad no reside, pues, en la vigencia de ningún núcleo substancial, prístino y auténtico, de rasgos característicos, de “usos y costumbres”, que sea sólo externa o accidentalmente alterable por el cambio de las circunstancias, ni tampoco, por lo tanto, en ninguna particularización cristalizada del código de lo humano que permanezca inafectado en lo esencial por la prueba a la que es sometido en su uso o habla.”⁸⁸

El autor considera que la identidad es un proceso interno de cada sujeto y dice: “La identidad reside, en una coherencia interna puramente formal y siempre transitoria de un sujeto histórico de consistencia evanescente; una coherencia

⁸⁷ Mèlich. *Antropología simbólica*. Op. Cit. pp. 41 y 42.

⁸⁸ Bolívar Echeverría, *Definición de la cultura...* Op. Cit. P. 170.

que se afirma mientras dura el juego dialéctico de la consolidación y el cuestionamiento de la cristalización y la disolución de sí misma.”⁸⁹

La identidad que Echeverría plantea habla de un cambio permanente del sujeto, del paso constante de un estado a otro, en dicho proceso existe un compromiso del ser humano en el que éste es consciente del desplazamiento, de las situaciones por las que transita y de las otras identidades con las que tiene que convivir. La perspectiva hermenéutica ubica al ser humano como un ser histórico, un ser que siempre está recurriendo a su pasado y proyectando al futuro desde el presente, si consideramos que la identidad es parte constitutiva de ese ser histórico tendríamos que preguntarnos ¿cómo influye el pasado en la construcción de esa identidad en el sujeto? Tal vez Echeverría ofrezca una respuesta en el siguiente fragmento:

Hipotéticamente, es sin duda indispensable hacer referencia a un momento originario en la constitución del sujeto social concreto y el mundo de su vida, a un momento de fundación de su identidad. Se trataría de un acontecimiento instaurador de identidad porque implicaría necesariamente la creación de una subcodificación arcaica y fundamental para ese código general, el descubrimiento inaugural de un cosmos singularizado y excluyente.⁹⁰

La formación de la identidad en el sujeto se da a partir del compromiso que él mismo establece en su tránsito hacia la humanización o socialización originada como el autor dice:

...en un momento inicial que se define como un primer episodio de trans-naturalización, la identidad es un hecho formal, el compromiso concreto de un sujeto consigo mismo que sólo se constituye como tal precisamente en torno a él; un hecho formal que sólo puede permanecer en la medida en que está siendo reconvertido, ya sea día a día o en ocasiones extraordinarias, es decir en la medida que está siendo trans-formado a lo largo de la historia.⁹¹

Lluis Duch en su obra *La educación y la crisis de la modernidad* dice que el ser humano es un aprendiz y propone que:

...una antropología de las transmisiones sólo podrá tener sentido si se conciben las distintas fases de la existencia del ser humano, y ésta es nuestra

⁸⁹ Idem.

⁹⁰ Idem.

⁹¹ Ibid. p.171.

convicción más profunda, como un aprendizaje, que nunca consigue adiestrarlo convenientemente y de una vez por todas en el difícil arte de dominar la contingencia. Mantenemos la opinión de que, en la actualidad, se impone la consideración de toda la vida del hombre como un proceso discente ininterrumpido, porque su <<instintividad natural>> le resulta totalmente insuficiente para vivir con plenitud el presente y para plantearse el futuro con unas ciertas garantías de éxito.⁹²

Duch emplea términos diferentes a los que se he utilizado para referir el proceso de la identidad, sin embargo, considero que complementa los planteamientos de Echeverría. El aprendizaje como un proceso ininterrumpido y nunca acabado significa una contribución al proceso de transnaturalización y, por lo tanto, a la formación de la identidad del sujeto históricamente determinado.

Bolívar Echeverría considera que: El tránsito de la animalidad a la humanización, o como él lo llama, hominización o transnaturalización no es un proceso sencillo y sin complicaciones, lo explica así:

En efecto, tras la vigencia o validez que demuestra tener cada propuesta de articulación o simbolización elemental, cada concretización o subcodificación de lo humano, hay que suponer el hecho de una aventura primera: la hominización o transnaturalización de la vida animal al convertirse en vida humana. Una aventura traumática, y en ese sentido inconclusa, repetida de diferente manera en innumerables ocasiones; que deja impresa para siempre en la particularización de lo humano aquella experiencia en la que su fundamento animal (las pulsiones del cuerpo humano y de su territorio) debió ser forzado a sobrevivir de una nueva manera, sacado de su medida espontánea: reprimido, por un lado, y excitado por el otro.⁹³

De acuerdo a lo anterior, en la historia de la humanidad han existido diversas formas en que el hombre ha sobrevivido a la experiencia de resistencia que representa la sujeción de la animalidad ante la hominización, estas experiencias proporcionan la base sobre la que los seres humanos en forma particular construyen y modifican en forma permanente su identidad. Echeverría se refiere a la identidad arcaica como:

...la que obedece a un compromiso concretizador de la más larga duración, la que otorga una forma singular a la asunción de la escasez, definiendo, por

⁹² Luis Duch. Op. Cit. p.87.

⁹³ Ibid. 172.

ejemplo, al “ser humano del maíz” dentro del conjunto de los otros seres humanos (“del trigo”, “del arroz”, etcétera), es sólo plataforma de la infinidad de compromisos concretizadores que se suceden históricamente y que la reconforman una y otra vez en muy diferentes direcciones, y esto no sólo alrededor de sí misma sino de su mestizaje con las demás, ellas mismas transformadas en su respectiva historia.⁹⁴

La identidad arcaica de acuerdo a lo anterior es la base que nos va a permitir tener un punto de referencia de acuerdo a la historia y a la interrelación que como seres humanos concretos establezcamos con otros seres humanos que también están formando y reformando su identidad. Para Echeverría:

El momento de la fundación, así como el momento de la refundación o revolución, es el momento reconocido por las sociedades arcaicas como el momento “sagrado”, puesto que en él se reconocen los límites entre el cosmos, por un lado, y el caos, por el otro; entre el reino de la necesidad y el reino de la suerte; es decir, entre lo formado, por un lado, y lo amorfo por otro; en el que en definitiva, se establecen los límites que, en medio de lo Otro, separan aquello que será tratado como lo real y aquello que quedará como no integrable, como un trasfondo impenetrable.⁹⁵

Hablar de un momento de fundación y refundación implica concebir el momento “sagrado” como un proceso dinámico de elecciones permanentes que se reflejan en la formación de la identidad de los sujetos, esto es, el ser humano siempre está optando entre lo que integra a su identidad personal y lo que deja fuera de ella. Es así que de acuerdo al autor:

La identidad actual de un sujeto –sea privada o colectiva– es, así, la que viene del compromiso en cada caso principal y dominante en torno al cual se define la red de reciprocidades en la que se desenvuelve su existencia concreta; red de interacciones en la que los otros con los que el sujeto tiene que ver en su elección de un futuro no sólo los que encuentra *hic et nunc* efectivamente sino también todos esos otros, de presencia virtual, que se hallan objetivados en el mundo de la vida y que lo comprometen ineludiblemente con el pasado. La identidad del sujeto, es por tanto, una identidad ella misma protéica, hecha de muchas identidades divergentes, a veces en conflicto entre sí –entre las que elige y a las que combina en su metamorfosis–, que lo reclama según las circunstancias y que sólo al unificarse en torno a una de ellas “en última instancia” dotan de una “integridad” a su metamorfosis.⁹⁶

⁹⁴ Ibid. 173.

⁹⁵ Ibid. p.178.

⁹⁶ Ibid. p. 173.

He hablado en el desarrollo de este tema de la identidad de los sujetos como algo particular de cada uno de ellos, sin embargo, la identidad no se puede constituir en forma aislada. Como lo menciona antes el autor, la identidad del sujeto es resultado de una serie de interacciones y reciprocidades que se establecen a partir del proceso de hominización y transnaturalización ya mencionados, las relaciones que establece el sujeto actual para formar su identidad no sólo son con sus contemporáneos sino también a quienes existieron en el pasado, mismos que contribuyeron con la conformación de una tradición que sirve como plataforma para estar en el presente, también proporciona la base para poder proyectar hacia futuro, esto es lo que da el carácter de histórico al ser humano y al acontecer de su existencia:

El momento “sagrado” o de (re) fundación traza también los límites entre aquello de la animalidad humana que recibió efectivamente en sentido humano, aquello que es considerado parte constitutiva de la forma de socialidad del sujeto, y aquello que quedó fuera, que fue rechazado, que no fue funcionalizado en el proceso de la reproducción social y, por tanto fue reprimido.⁹⁷

i) Cultura.

Para mí es especialmente novedosa la forma en que Bolívar Echeverría define el término de cultura, la comprensión del tema de la identidad me permite entender el de la cultura como el cultivo crítico de la identidad y como una dimensión de la vida humana, el autor habla de ello como sigue:

La cultura es el momento autocrítico de la reproducción que un grupo humano determinado, en una circunstancia histórica determinada, hace de su singularidad concreta; es el momento dialéctico del cultivo de su identidad. Es por ello coex-tensiva a la vida humana, una dimensión de la misma; una dimensión que sólo se hace especialmente visible como tal cuando, en esa reproducción, se destaca la relación conflictiva (de sujeción y resistencia) que mantiene –como “uso” que es el de una versión particular o subcodificada del código general del comportamiento humano– precisamente con esa subcodificación que la identifica.⁹⁸

Esta explicación plantea una relación constante entre lo general y lo particular para mantener una observancia permanente sobre el cultivo dialéctico de la

⁹⁷ Ibid. 178.

⁹⁸ Ibid. 188.

identidad. Cultura, cultivo crítico de la identidad, quiere decir, como lo que menciona el autor, "...todo lo contrario de resguardo, conservación o defensa; implica salir a la intemperie y poner a prueba la vigencia de la subcodificación individualizadora, aventurarse al peligro de la "pérdida de identidad" en un encuentro con los otros realizado en términos de interioridad y reciprocidad."⁹⁹ Al igual que el término de identidad, el de cultura no puede ser aceptado como algo externo, como algo dado, como un privilegio de unos cuantos, el cultivo de la identidad implica actuar junto con otros en mundos de la vida concretos:

Al plantearse como la historia del acontecer de una forma, de su permanecer gracias y a través de su alternarse, la historia de la cultura se muestra como un mestizaje indetenible; un proceso en que cada forma social, para reproducirse en lo que es, ha intentado ser otra, cuestionarse a sí misma, aflojar la red de su código en un doble movimiento: abriéndose a la acción corrosiva de las otras formas concurrentes y, al mismo tiempo, aunado según su propio principio al tejido de los códigos ajenos, afirmándose desestructuradoramente dentro de ellas.¹⁰⁰

La cultura como un cultivo crítico de la identidad implica un juego de resistencia y de sujeción, yo lo llamaría un proceso de negociación en el cual a veces se gana pero en otros momentos se pierde, lo importante en este caso sería estar lo más conciente posible de este momento crítico de la identidad. "La cultura es una dimensión de la vida humana, por ello la acompaña en todos los momentos y todos los modos de su realización; no sólo en los de su existencia cotidiana, en los que ella se hace presente siguiéndola por los recodos de su complejidad."¹⁰¹ La cultura como una dimensión de la vida humana implica que ésta acompaña al ser humano en todo momento, incluyendo los menos significativos:

En la vida "normal" o cotidiana la existencia rutinaria sólo se cumple si se es capaz de romperse para recibir en sí misma, en el plano imaginario de su realización, la irrupción del modo extraordinario de la existencia. Puede decirse, de acuerdo a esto, que es en este momento de ruptura constitutivo de cotidianidad humana en el que se concentra, como una actividad cultural difusa y generalizada, propia de todo el proceso de reproducción social, la del cultivo dialéctico o autocrítico de su identidad o singularidad concreta.¹⁰²

⁹⁹ Idem.

¹⁰⁰ Ibid. 189.

¹⁰¹ Ibid. 190.

¹⁰² Ibid. 191.

El autor explica el movimiento dialéctico de la formación de la identidad y la cultura como procesos permanentes que se llevan a cabo a través del juego que se establece entre lo cotidiano de la vida y los momentos extraordinarios que se presentan como acontecimientos de ruptura, ellos son los que provocan los saltos cualitativos para la fundación y refundación de la identidad, estos procesos se realizan gracias a las interacciones que se establecen en comunidad, y en la relación entre lo concreto y la subjetividad de los seres humanos históricos:

“La existencia “en ruptura” se da como una irrupción del comportamiento extraordinario dentro del comportamiento rutinario. Una irrupción que tiene lugar en el escenario de la imaginación, esto es, en el plano en el que la semiosis lingüística ejerce de manera inmediata su dominio sobre la semiosis práctica, en el que las significaciones “atadas” se liberan de sus ataduras, se convierten en simulacros de sí mismas, haciendo “como si” pudieran desenvolverse en un juego libre, con independencia del substrato al que dan forma, del contacto que las posibilita. La ruptura es justamente “un hecho inofensivo, de consecuencias puramente mentales”, una repetición fingida de lo que acontece con la vida humana y sumado en el momento ambivalente en el que tanto la realización plena de la comunidad concreta como la aniquilación de la misma, tanto la “luminosidad absoluta” (la Arcadia) como la “tiniebla absoluta” (la catástrofe) son, ambas igualmente posibles.¹⁰³

El acontecer en el mundo de la vida está lleno de rupturas que van formando al ser humano, la dimensión cultural del desarrollo de la existencia humana presenta dos facetas ineludibles, la fase luminosa de la existencia y la catastrófica u oscura, el cultivo crítico de la identidad tendría que considerar estas dos fases como algo que ocurre, la modernidad privilegia la dimensión luminosa y tiende a negar la parte oscura de la existencia humana, la hermenéutica las reconoce como partes del mundo de la vida:

“En el momento de la rutina la dimensión cultural se encuentra en estado inerte, en un hecho cultural la subcodificación del código está en “automático”, en el grado mínimo de su cultivo. En el momento de ruptura, en cambio, este cultivo entra en acción, se vuelve especialmente enfático. En la preparación rutinaria de los alimentos su sabor peculiar se cultiva de todas maneras, en cambio en la preparación festiva de los mismos su sabor es resultado de una “puesta en crisis” de la receta tradicional para alcanzarlo de una reactualización de la misma para una ocasión especial. Dos momentos o dos modalidades de la misma dimensión cultural, la una repetitiva o ingenua, la otra creativa o crítica, cuando hablamos de una actividad propiamente cultural hacemos

¹⁰³ Ibid. p.192.

referencia justamente a esta realización de la dimensión cultural en la que se encuentra resaltado el movimiento metasémico, “reflexivo” o autocrítico que la caracteriza.”¹⁰⁴

Quizá la función de la formación de los seres humanos estaría puesta en la contribución que los formadores hagamos hacia la atención que los sujetos pongamos en los momentos de ruptura, Bárcena y Mèlich lo plantean de la siguiente forma y me parece que refuerza el planteamiento que hace Echeverría con relación a la constitución de la identidad:

“Probablemente se trata de un asunto de *atención*. De un prestar atención a lo esencial del asunto, a lo relevante, pues si el maestro no propone modelos a sus alumnos, para no tener nada que ver con el modelamiento del otro, para eludir la fabricación de un ser humano, su única posibilidad es emitir signos que llamen la atención del aprendiz, signos que le den qué pensar. Por eso Heidegger puede decir: <<¿qué es el aprender? El hombre aprende en la medida en que su hacer y dejar de hacer lo hace corresponder con aquello que, en cada momento, le es exhortado en lo esencial. A pensar aprendemos cuando atendemos aquello que da qué pensar>>.”¹⁰⁵

Este planteamiento hermenéutico sobre la identidad y la cultura forzosamente me orienta a revisar ¿qué tendría que tomar en cuenta para plantearme procesos formativos que me guíen hacia la cultura como construcción crítica de la identidad?

j) Formación*

Para atender la formación desde el punto de vista de la hermenéutica me parece importante comprender los postulados de Dilthey a partir de la teoría de las ciencias del espíritu, que dan la base a la perspectiva hermenéutica que he seguido en este capítulo, lo que a continuación expongo puntualiza las ideas que anteriormente se he tocado, me parece importante el énfasis en estos temas para ser considerados por quienes participamos en procesos formativos, ya que se plantea una forma diferente a la propuesta moderna de la educación, veamos cuáles son los planteamientos: Dilthey ya no entiende la razón como pura actividad intelectual, niega una visión del mundo reducida a

¹⁰⁴ Ibid. p. 193.

¹⁰⁵ Bárcena Y Mèlich. “Educación como acontecimiento ético...” p. 180

* Las referencias que se hacen a Dilthey en este apartado están contenidas en el texto de Jordi Llovet,

ser mera representación que se reproduce y repite objetivamente, reconoce una relación del ser humano con su mundo tal como ésta viene dada en la experiencia vital.”¹⁰⁶

Dilthey pone énfasis en la experiencia y no en el experimento, esto hace una diferencia importante con respecto a la relación del ser humano con su mundo, desde la perspectiva moderna el hombre se coloca frente o fuera del mundo, en ésta se coloca en su mundo. La visión del ser humano también se modifica, la modernidad nos presenta un sujeto escindido, desde la perspectiva hermenéutica el autor lo presenta como una unidad y dice al respecto:

El ser humano del que Dilthey parte es una unidad, un ser humano, que además de tener conocimiento del mundo mediante representaciones conceptuales, también posee deseos y afectos respecto de ese mundo conocido. Un sujeto, por tanto que actúa en el mundo y que en su actuar manifiesta y expresa una perspectiva individual. Así pues, para Dilthey, la pregunta para la posibilidad de la comprensión remite a la existencia humana misma en su totalidad: podemos interpretar y comprender porque la vida humana misma ya tiene una estructura hermenéutica.¹⁰⁷

Desde esta postura no se niega la posibilidad de que el mundo en el que está inmerso el ser humano tenga una dimensión objetiva o conceptual, sin embargo, se reconoce que este ser humano cuenta con una parte sensible, el acceso al conocimiento se modifica substancialmente, desde la modernidad el acceso se concibe por medio de la observación; en la hermenéutica es a partir de la comprensión y de la Interpretación, por medio de la experiencia humana. Continúa el autor:

La vida siempre es comprensión, podemos en ciertas ocasiones llevar a cabo de un modo explícito el acto de comprender: La formulación más compacta con la que Dilthey explica este estado de cosas es: <<la vida se articula>> La vida misma tiene una articulación interna, establece conexiones entre sus partes y se realiza como construcción significativa que se despliega en el tiempo. Esta es la relación de la vida consigo misma, en su propio interior se establecen distinciones y nexos.¹⁰⁸

Este fragmento me muestra una dimensión individual del ser humano en una dinámica articulada, esto es, la vida individual del hombre se concibe como una

¹⁰⁶ Jordi Llovet, et. al. *Teoría literaria y literatura comparada*. Barcelona, Ariel 2005 p. 221.

¹⁰⁷ Idem.

¹⁰⁸ Idem.

unidad, la modificación que pudiera sufrir alguna de las partes que conforma esa unidad modificaría necesariamente el todo, se dice que la construcción de esta unidad articulada siempre está en relación con el tiempo. Aceptar esta dimensión individual como una construcción dinámica del ser humano modifica la forma de concebir el acceso al conocimiento:

Es ésta, por tanto, una aproximación distinta a la que considera la vida como objeto de observación desde su exterior. Mientras que la vida observada, desde fuera, se percibe como la mera sucesión lineal de episodios, uno detrás de otro, mensurables y divisibles en unidades objetivas. Dilthey nos recuerda que la relación primera que tenemos con la vida, y de la cual partimos, es la de una vida vivida, es decir una vida en la que cada momento presente está marcado por los recuerdos y las experiencias pasadas también por los proyectos, expectativas y esperanzas.¹⁰⁹

Se reitera aquí la valoración del tiempo, éste cobra una importancia especial desde la hermenéutica, como ya mencioné anteriormente el valor del tiempo está en función de la experiencia humana, su valor trasciende el presente, su trayecto no es lineal, es discontinuo, se establece una relación con el pasado y con el futuro. Se dice también que: “La coherencia y la unidad de esta vida son siempre provisionales pues la vida se entiende como proceso de realización, esto es, como tiempo.”¹¹⁰

La existencia humana es concebida como un proceso inacabado, desde la modernidad se habla de la existencia como una tendencia hacia el progreso, en una dinámica lineal ascendente, el valor del tiempo está en función del control, de la productividad y del cumplimiento de metas:

Según Dilthey, las unidades mínimas mediante las cuales la vida se manifiesta y realiza son vivencias, estas unidades son de un orden distinto a las unidades abstractas con las que solemos mensurar el tiempo, las unidades de la vivencia son significativas, esto es, son unidades de tiempo a las que atribuimos valor determinado. No son idénticas entre sí, ni intercambiables como exige una consideración objetiva. Cuando Dilthey habla de la vida vivida –y no observada– no propone una visión vitalista que confunde la vida con algún tipo de profundidad caótica e irracional y, por consiguiente inexplicable. La vida posee, según Dilthey, una unidad y una estructura. Se nos da ya siempre de un modo determinado o, según citábamos antes, articulado.”¹¹¹

¹⁰⁹ Idem.

¹¹⁰ Idem.

¹¹¹ Ibid. p.222.

Desde la visión hermenéutica no se concibe la existencia como una suma de regularidades, tampoco se espera que una serie de eventos regulares nos lleve a la generalización, se acepta la diferencia, la diferencia no implica desorden o caos, se tiende a través de la experiencia humana al cosmos, considerando éste como orden, esta tendencia es un propósito nunca alcanzado, es así que se dice que: “En la vivencia la vida se realiza y manifiesta, pero la vivencia misma no es una unidad dada de un modo inmediato sino que es ella misma el resultado de una construcción que se va transformando conforme la vida avanza.”¹¹²

Pero ¿cómo es que la vida vivida se construye?, considero que ésta es la clave para concebir los procesos formativos desde la perspectiva de la hermenéutica, Dilthey propone un modelo al cual nombra “el círculo hermenéutico” con el que describe la relación hermenéutica dialéctica entre el todo y sus partes y lo explica de la siguiente forma:

...la vivencia es una unidad mínima significativa dentro del todo de la vida comprendido como un proceso no cerrado y, sometido a constante revisión. Lo vivido en el pasado determina las vivencias del presente y ambos, presente y pasado, definen unas expectativas que son decisivas para la existencia futura. Así mismo lo que en cada caso vivimos puede proyectar una luz hacia el pasado que transforme el valor y significado de lo vivido. El modelo de la relación del todo y las partes es nuevamente dialéctico: no hay cambio en uno de los términos que no afecte al otro, la determinación es constantemente recíproca.¹¹³

Considero que para asumirnos como formadores desde esta postura tendremos que entender esta relación de la existencia humana en función de la dialéctica del tiempo entre presente, pasado y futuro y la relación entre el todo y las partes. Es necesario también comprender la educación como un proceso que inicia mucho antes de la escolarización y va mucho más lejos de los proyectos institucionalizados.

Para esta perspectiva el arte se considera una forma importante para acceder al conocimiento, es así, que en esta investigación se propone el trabajo hermenéutico con la literatura como una expresión artística que me permitirá

¹¹² Idem.

¹¹³ Idem.

avanzar en el conocimiento trascendiendo el concepto y la lógica, mediante la consideración de la imagen (en mi caso literaria). A ello dedicaré el tercer capítulo.

CAPÍTULO III

HERMENÉUTICA LITERARIA Y SUS POSIBILIDADES DE HUMANIZACIÓN

3.1 Introducción

Para ser consecuente con la perspectiva hermenéutica me planteo incursionar en la lectura de textos literarios desde esta tradición. Representa un reto intentar una relación entre la pedagogía y la literatura, ésta última ofrece una forma de conocer en la que se invita al lector a hacerse preguntas sobre sí mismo y sobre el mundo. La experiencia de la lectura hermenéutica incita a quienes leemos a salirnos de nosotros mismos para adoptar otros puntos de vista distintos a los nuestros. La lectura de textos literarios tiene el poder de activar en los lectores un cúmulo de emociones, dispara su imaginación y les proporciona una perspectiva más amplia del mundo de la vida.

A diferencia del conocimiento desde el concepto, en el que se espera que el ser humano active su intelecto, la experiencia con la lectura compromete al lector de una forma más completa y sensible. Desde la racionalidad experimental se espera una sola respuesta a los cuestionamientos que desde ella se llevan a cabo, el análisis literario acepta las interpretaciones que el texto permita. Al interpretar textos de ficción, el lector mismo se interpreta y reinterpreta mejorando cada vez su capacidad para comprender y comprenderse.

Este capítulo contiene en primer lugar una concepción de lectura desde la hermenéutica de Paul Ricoeur, pues considero que este filósofo ha dedicado gran parte de su obra en la construcción de una teoría de lectura, con énfasis en obras literarias.

Consideraré pertinente hablar también sobre la acción educativa como acción narrativa. Esta concepción considera a la educación como una acción que Per-

manentemente está ligada al recuerdo y a la imaginación, esta concepción trasciende los límites de la educación institucionalizada. Imaginación y recuerdo establecen una relación con el tiempo que se convierte en un tiempo humano, el recuerdo tiende un puente entre presente, pasado y futuro.

Las nociones hermenéuticas que explico en este capítulo guardan una relación importante con las que se trabajaron en el capítulo anterior, sólo que aquí están más centradas en la literatura y en la educación.

3.2 Concepto de lectura desde la hermenéutica de Paul Ricoeur.

Ricoeur ofrece una teoría de la interpretación que está francamente vinculada a la lectura de las obras literarias. El autor plantea el acto de la escritura como distinto del habla, considera que la escritura constituye la plena manifestación del discurso. Iniciaré con la pregunta: ¿Qué es un texto? Para Ricoeur un texto es todo discurso fijado por la escritura.

¿Qué se quiere decir cuando se habla de la fijación de la escritura?. Un primer cambio y el más obvio entre el lenguaje hablado y el escrito, de acuerdo a Ricoeur tiene que ver con la relación entre el mensaje y su medio o canal, este aspecto es el más visible y el más superficial, sin embargo éste tiene una serie de repercusiones tanto en los factores como en las funciones de la comunicación, el autor con sus propias palabras lo plantea de la siguiente manera: “Como 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”¹¹⁴

Este cambio tiene consecuencias en un primer momento en el discurso como acontecimiento y después con el sentido. Ricoeur dice al respecto: “La escritura

¹¹⁴ Paul Ricoeur. *Teoría de la Interpretación: Discurso y Excedente de Sentido*. México, Ed. Siglo XXI / Universidad Iberoamericana. 1995 p. 38.

puede rescatar la instancia del discurso porque lo que la escritura realmente fija no es el acontecimiento del habla sino lo “dicho” del habla, esto es la exteriorización intencional constitutiva del binomio “acontecimiento – sentido”.¹¹⁵

La escritura es una forma directa de expresar lo que uno tiene dentro, es un acto que no está mediado por la oralidad, es así como la escritura toma el lugar del habla. “Se da una especie de atajo entre el sentido del discurso y el medio material. Tenemos que tratar entonces con la literatura en el sentido original de la palabra. El sentido del discurso es entregado a la *littera* y no a la *vox*.”¹¹⁶

El rescate del texto con relación a la oralidad provoca una alteración tanto en las relaciones entre el lenguaje y el mundo, también se afecta la relación entre el lenguaje y las diversas subjetividades implicadas, la del autor y la del lector. La relación referencial del lenguaje con el mundo también se ve afectada cuando el texto toma el lugar del habla.

La función o relación referencial es cuando al dirigirse a otro hablante, quien ejerce el discurso dice algo sobre algo; sobre lo que habla el sujeto es el referente de su discurso. Esta función referencial está expresada en la oración, que es la unidad más simple del discurso, la oración tiene el objetivo de decir algo verdadero o algo real. Por lo menos en el discurso declarativo, “...en el habla viva, el sentido *ideal* de lo que se dice se inclina a la referencia *real*, hacia aquello *sobre lo cual se habla*. En el límite, esta referencia real tiende a confundirse con una designación ostensiva donde el habla se une al gesto de mostrar, de hacer ver. El sentido muere en la referencia y ésta en la mostración”¹¹⁷

En el habla viva los hablantes están cara a cara, se encuentran en una situación y un ambiente. El discurso se realiza plenamente. Hablar de la

¹¹⁵ *ibid.* p. 40.

¹¹⁶ *ibid.* p. 42.

¹¹⁷ Paul Ricoeur. *Del Texto a la Acción, Ensayos de Hermenéutica II*. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 2002 p.131.

realidad es referirse a la realidad que puede ser mostrada en torno a quienes hablan. El lenguaje oral se vale de verbos, adverbios, pronombres, etc., así como de ademanes y gestos, para asegurar la realización del discurso, la función de estos elementos se llama ostensiva.

Cuando el texto toma el lugar de la palabra se modifica el movimiento de la referencia hacia la mostración, el hablante ya no se encuentra presente y no puede hacer uso de los elementos físicos que acompañan su discurso, al mismo tiempo que el diálogo está interrumpido por el texto.

Cuando el texto toma el lugar de la palabra las condiciones de la comunicación se modifican sustancialmente, la referencia del discurso se ve afectada por el tiempo y por el espacio y la condición de diálogo que se establece entre hablante y oyente en el lenguaje oral, no son posibles frente al texto.

En la escritura ya no se tiene al autor cara a cara, no se tiene el contexto y la comunicación ya no es aquí y ahora. "...el texto tiene referencia; éste será precisamente la tarea de la lectura como interpretación: efectuar la referencia".¹¹⁸

El texto re-presenta un mundo, se crea un mundo del texto, la labor del lector desde la perspectiva de la hermenéutica de Ricoeur es interpretar el mundo del texto, preguntarse: ¿cuál es el mundo que está ahí?, ¿cómo el texto presenta ese mundo?

En el texto la referencia se encuentra diferida, el texto queda fuera del mundo real (del aquí y el ahora), gracias a esta obstrucción de la relación con el mundo cada texto es libre, cada texto queda en libertad de establecer relación con otros textos que se colocan en la realidad circunstancial mostrada en el habla viva: "Esta relación de texto a texto, en la desaparición del mundo sobre el cual se habla, engendra el cuasimundo de los textos o *literatura*."¹¹⁹

¹¹⁸ Ibid p. 130.

¹¹⁹ Ibid. p, 131.

Las posibilidades que ofrece la literatura van más allá del mundo circunstancial y de los límites que le impone una situación de diálogo. La escritura da la oportunidad al hombre de contar con un mundo y no sólo con una situación. Se dice que la escritura tiene un excedente, el cual conlleva implicaciones espirituales al sustituir el apoyo corporal en el discurso oral por señales materiales o signos. “A este mundo se lo puede llamar imaginario, en el sentido de que está *presentificado* por lo escrito, en el lugar mismo donde el mundo está *presentado* por el habla; pero este imaginario es él mismo una creación de la literatura, es un imaginario literario”.¹²⁰

Para Ricoeur el mundo es el conjunto de referencias abierta por todo tipo de texto, descriptivo o poético “Es este ensanchamiento de nuestro horizonte existencial lo que nos permite hablar de las referencias abiertas por el texto o del mundo abierto por las afirmaciones referenciales de la mayoría de los textos”¹²¹

Esta posibilidad de imaginación que nos ofrece la literatura es la que se puede aprovechar para realizar una propuesta pedagógica alternativa ante una pedagogía moderna que está más orientada hacia la ciencia, la propuesta que hace Ricoeur nos permita avanzar en el conocimiento desde las imágenes y no solamente desde los conceptos, concebir la educación como un acto creativo y contribuir en la construcción del ser humano.

La relación entre el texto y su mundo afecta otra relación, la del texto en las subjetividades entre el autor y el lector. Esta relación plantea la forma en que se coloca el autor frente a su propio texto, la distancia que se establece constituye un fenómeno de primera lectura. El sujeto al escribir crea un mundo susceptible de ser leído por él mismo en un primer momento y después por otros lectores:

¹²⁰ Idem.

¹²¹ Ricoeur, *Teoría de la interpretación*. Op. Cit. p. 50.

Ricoeur plantea la explicación y la interpretación como dos actitudes que el lector puede adoptar frente al texto. No considera éstas como antagónicas, más bien, busca una complementariedad entre ambas:

Como lectores podemos permanecer en la suspensión del texto, tratarlo como texto sin mundo y sin autor y explicarlo entonces por sus relaciones internas, por su estructura. O bien podemos levantar la suspensión del texto, acabar el texto en palabras y restituirlo a la comunicación viva, con lo cual lo interpretamos. Estas dos posibilidades pertenecen ambas a la lectura y la lectura es la dialéctica de estas dos actitudes.¹²²

Iniciemos por revisar qué dice el autor con relación a la explicación: En cuanto a la explicación de un texto el autor la plantea como una primera actitud ante la lectura del texto, consiste en establecer las relaciones que se encuentran dentro de él, tiene como objetivo mantener la suspensión del texto con relación a la referencia, al autor, así como al tiempo y al espacio. En la explicación el texto no tiene un afuera, sólo tiene un adentro y su propósito no es la trascendencia.

Este comportamiento explicativo pertenece al campo de conocimiento y al modelo epistemológico de la lingüística, que estudia los sistemas simples de signos que constituyen la lengua en oposición al habla.

La lingüística trabaja con unidades desprovistas de significado y cada una de ellas se define por su diferencia con relación a las otras. Una estructura lingüística está dada por el juego de oposiciones y de sus combinaciones, en un universo de unidades discretas (grafemas, morfemas, entre otros).

Las grandes unidades del lenguaje, como podrían ser las unidades de nivel superior a la oración, (el mito, el relato, etc.) ofrecen organizaciones comparables a las de las pequeñas unidades del lenguaje, las unidades de nivel inferior a la oración, aquellas que son precisamente de las que se ocupa la lingüística.

¹²² Ricoeur. *Del texto a la acción*. Op. Cit. p. 135.

Lo que ofrece la explicación es un análisis del texto en sí mismo, una revisión de las relaciones que guardan sus elementos internamente, no existe la intención de salir de la estructura del texto.

La otra actitud que el lector adopta con respecto al texto, es la interpretación. En la actitud interpretativa:

La lectura es posible porque el texto no está cerrado en sí mismo, sino abierto hacia otra cosa; leer es, en toda hipótesis, articular un discurso nuevo al discurso del texto. Esta articulación de un discurso con un discurso denuncia, en la constitución misma del texto, una capacidad original de continuación que es su carácter abierto. La interpretación es el cumplimiento concreto de esta articulación y de esta continuación.¹²³

Aquí el autor propone un concepto de lectura con grandes posibilidades de involucramiento del sujeto en un proceso de formación y de transformación, el texto se presenta como algo que puede tener continuidad y trascendencia.

La interpretación de un texto tiene como fin último la interpretación de sí de un sujeto, Ricoeur llama a este proceso filosofía reflexiva o reflexión concreta, la comprensión de sí del sujeto pasa por la mediación de la comprensión de los signos de la cultura en los cuales el yo se documenta y se forma, en este caso, los signos de la cultura que estaremos utilizando están representados por la literatura.

La comprensión o explicación de un texto es un paso necesario y sirve como mediación de la comprensión consigo mismo de un sujeto, que no encuentra sentido de su propia vida en la reflexión inmediata: ...es necesario decir con igual fuerza que la reflexión no es nada sin la mediación de los signos y de las obras, y que la explicación no es nada si no se incorpora como intermediaria en el proceso de la autocomprensión mismo. En síntesis, en la reflexión hermenéutica –o en la hermenéutica reflexiva– la constitución del *sí mismo* y la del *sentido* son contemporáneas”.¹²⁴

¹²³ Ibid. p.140.

¹²⁴ Ibid. p. 141.

Las actitudes de explicar e interpretar los textos se pueden entender de la siguiente forma: la primera respeta lo que el autor está diciendo y cómo lo está diciendo, considerando la estructura misma del texto, el segundo momento es llevar más allá el discurso plasmado en la escritura, es llevarlo a un mundo vivo, al mundo de nuestras vidas.

Interpretar un texto es apropiarse del sentido, hasta que nos apropiamos de un texto se puede establecer una relación de comunicación, hasta ese momento se puede hablar de la lectura desde una perspectiva hermenéutica.

3.3 La acción educativa como una acción narrativa

Desde la hermenéutica la narración se considera como un elemento constitutivo del ser humano, esta perspectiva orienta a una visión de la educación que promueva procesos formativos que recuperen al ser humano como una unidad dentro de su mundo de la vida, es así que:

Considerando la experiencia de la lectura como una forma importante de acceso al conocimiento, tenemos que educarnos en ésta, en razón de nuestra condición hermenéutica y nuestra necesidad de interpretación de un mundo que constantemente emite signos que nos hacen pensar. Nuestro *logos* que tiene necesidad de salir de su propia lógica para dentro de lo que la razón filosófica occidental ha dejado fuera. Hemos de ir más allá del concepto. Y esta tarea lectora y hermenéutica, imprescindible para saber quienes somos, consiste en poner en acto un entendimiento responsable.¹²⁵

La escuela moderna ha negado y niega las posibilidades de conocer más allá de lo conceptual, lo objetivo, lo controlable, lo medible, sin embargo, ella misma está inmersa en una trama cultural de la cual no puede escapar, es por eso que:

La acción educativa, en tanto que acción social, es una acción narrativa y, por tanto, vinculada a los trabajos de la memoria y de la imaginación. Todo hombre y mujer es en gran medida, resultado de la cultura en la que ha nacido y en la que ha sido educado. En la educación se transmite un mundo simbólico, un mundo atravesado de ficción que es necesario para que el ser humano pueda configurar su identidad. En este sentido educar es desarrollar una <<inteligencia histórica capaz de discernir en qué herencias culturales se está

¹²⁵ Bárcena. Op. cit. p. 100.

inscrito>> es una búsqueda de los orígenes, de la historia de la comunidad en la que hemos nacido.¹²⁶

La acción educativa se debe entender desde esta perspectiva como una acción que acompaña al ser humano desde que nace. Es necesario considerar la educación en un sentido amplio, llevarla más allá de las estructuras que le imponen las instituciones nacidas con la modernidad, sin dejar de reconocer que ellas también forman parte de la construcción de la identidad de quienes participamos en ellas. Bárcena y Mèlich consideran que:

Si todo ser humano se encuentra, desde el instante de su nacimiento, en una *tradicón imaginaria* que le llega pedagógicamente a través de las instituciones encargadas de transmitirlo, entonces la construcción de la trama de la identidad se realiza ya, desde su propio inicio, desde un marco profundamente narrativo. O lo que es lo mismo: ningún ser humano puede prescindir de *las formas de mediación simbólico-narrativas* (lenguaje, reglas de conducta, concepciones del mundo, definiciones de identidad, ideologías...) que condicionan su ser en el mundo.¹²⁷

Al referirme a las instituciones encargadas de la transmisión de la tradición, casi siempre pensamos en la escuela, la familia y la religión. Los autores confieren gran responsabilidad, en primera instancia a la familia, pues ésta será la encargada de proporcionar las bases para la construcción de la identidad del ser humano, ellos lo dicen así:

...un universo simbólico que le es transmitido al niño a través de las historias que le cuentan y en las que se educa y se forma su identidad. Ese universo le es proporcionado sobre todo a través de la *lengua materna*, la cual permite organizar y dar sentido a su mundo. La lengua materna abre al niño el universo de la ficción que le permite enfrentarse a la *contingencia*, esto es, al sufrimiento, al sentido de la vida, al mal, a la muerte. La *contingencia* es una <<experiencia antropológica originaria>> que la filosofía occidental ha procurado a lo largo de su historia disimular y superar.¹²⁸

La lengua materna proporciona a los niños la adquisición de una lengua determinada, también les ofrece los elementos para que él configure su propio mundo, de tal manera que este ser humano del que estamos hablando transite del caos al cosmos, trayecto que se convierte en un camino nunca directo y siempre en búsqueda de sentido.

¹²⁶ Ibid. p. 101.

¹²⁷ Idem.

¹²⁸ Ibid. p. 103.

La perspectiva educativa que se ofrece desde la hermenéutica considera que la existencia humana está construida por la dimensión del bien y la del mal, es por eso que en la formación de la identidad del ser humano aparece la consideración de afrontar la contingencia, siempre presente en el transcurso de la vida.

El universo heredado por la lengua materna es sígnico y simbólico. Pero a diferencia de la ortodoxia de los signos y de las señales, el <<símbolo>> necesita de una constante reinterpretación:

“<<Un símbolo humano genuino no se caracteriza por su uniformidad sino por su variabilidad. No es rígido e inflexible, sino móvil>>, dice Cassirer: además se trata en el caso del símbolo, de una <<imagen-de-sentido>> y, en consecuencia, necesita de una constante interpretación y reinterpretación, el símbolo es portador de sentido, pero el suyo no es un sentido pre-dado, o dado ya definitivamente, sino abierto al cambio, a la constante revisión en cada momento de la historia, de nuestra historia. El significado del símbolo siempre puede ser otro, siempre puede ser *de otro modo*.”¹²⁹

La actividad simbólica es inherente a la condición humana, a través de la capacidad simbólica el ser humano puede alcanzar su integración social y cultural. La aptitud simbólica es una condición que permite al ser humano la búsqueda permanente y nunca concreta del sentido de la vida.

Dentro de este planteamiento hermenéutico es importante no olvidar que el ser humano se construye narrativamente. El trayecto entre su nacimiento y su muerte, es el tema de su historia a través de la convivencia en su vida cotidiana, los autores dicen al respecto que: “...la tendencia humana hacia la narración procede del hecho de que, mejor que las representaciones discursivas, las narraciones y los relatos expresan más plásticamente la verdad de la vida. El mito es, así, un relato o narración.”¹³⁰

Los autores consideran que el relato, el mito, y yo agregaría, los textos literarios son elementos que irrumpen en la vida cotidiana y se convierten en

¹²⁹ Ibid. p.104.

¹³⁰ Ibid. p. 104.

detonadores para una transformación del ser humano, veamos cómo lo expresan: “El relato, o mito, es una palabra que se opone a algo, una palabra rompedora, revolucionaria, que sacude (...) La narración (cuyo género por excelencia es la novela) tiene en este sentido, algo de femenino: es una palabra que abre, que hace nacer y renacer...”¹³¹

3.4 La memoria, la imaginación y su relación con el tiempo

Entender la narración como un proceso por medio del cual el ser humano construye su historia alude al pasado como una forma de rememoración y al futuro como imaginación. Paul Ricoeur distingue entre:

<<imaginación>> y <<memoria>>. Ambas se refieren a <<cosas ausentes>>, pero que mientras la primera hace referencia al ámbito de lo posible, la segunda siempre se encuentra vinculada <<con lo que verdaderamente sucedió>>. La formación anamnética de la subjetividad consiste en darse cuenta de que no hay verdadera realidad, ni posibilidad de <<justicia>>, sin restitución de lo que ha tenido lugar: la imaginación no necesita quedar inscrita en la huella del tiempo, pero la memoria sí.”¹³²

Como expuse anteriormente, el presente no se construye al margen del pasado o independientemente de él, es así que la memoria como construcción del pasado proporciona elementos ya que: “El hombre es, de pronto, *memoria*, un ser capaz de recordar selectivamente. El conocimiento del pasado satisface, en primer término la necesidad humana fundamental de comprender, organizar el mundo y de dar sentido al caos de acontecimientos que en él se provocan. Estamos hechos de pasado, y volverlo inteligible es también tratar de conocernos mejor.”¹³³ Los autores continúan:

“La memoria, pues, tiende un puente entre el pasado y el presente, desde el propio instante actual, entre el mundo de los muertos y el de los vivos. La memoria, como puente temporal, es interpretativa, y por eso su función es reflexiva. Otorga el privilegio, al poeta de ponerse en contacto con ese más allá que es el tiempo pasado, el tiempo en que se encuentran los que en el presente ya no están. Por eso la narración es el recurso del que dispone la memoria para contar la historia de los que se fueron.”¹³⁴

¹³¹ Es una cita de Ouaknin, mencionada por Bárcena. y Mèlich. p. 23.

¹³² Ibid. p. 20.

¹³³ Ibid. p. 21.

¹³⁴ Ibid. p. 22.

López de la Vieja complementa esta idea diciendo: “Entre lo biográfico y la ficción, la escritura devuelve un lenguaje y una realidad que sólo pueden estar en la memoria. Las imágenes tienen ese poder, el de hacer recordar y de hacer pensar. La Literatura sirve a la memoria, ayuda a entender hechos reales y, a través de lo imaginario, reconstruye también formas de vida que han desaparecido para siempre.”¹³⁵ Al respecto Bárcena y Mèlich opinan que: “El cultivo de la memoria y el recuerdo nos acercan a los otros, permitiéndonos ir más allá de nuestro *yo silencioso*, y descubrir así la radical alteridad del Otro.”¹³⁶

La lectura de textos literarios es una forma de cultivar la memoria, ya que: “...la Literatura <<dibuja>> situaciones con las cuales identificarse, como si los personajes fueran interlocutores o amigos hipotéticos, en *segunda persona*. (<<como si estuviéramos en el lugar de los sucesos, pero sin la presión de lo real. Hace mucho que la Literatura y el Arte ya no dictan sus lecciones de forma directa, sino que muestran a través de relatos, a través de formas, analogías, historias imaginarias”.¹³⁷

La literatura, desde esta perspectiva se considera una alternativa para conocer, sin embargo ésta no se constituye como un modelo, más bien: “...ofrece lecciones inconclusas al lector contemporáneo. En un contexto abierto, plural, los relatos no llegan a ofrecer modelos, en sentido estricto, sino ejemplos, alternativas, soluciones posibles. El lector será un intérprete.”¹³⁸ Él a partir de la experiencia de la lectura del texto, seguramente se verá alterado en su subjetividad, pero el texto también se modificará en la medida que será completado por el lector, como dijera Ricoeur.

Bárcena y Mélich confieren gran importancia al poeta en cuanto al cultivo de la memoria y dicen: “...la memoria del pasado es una función poética, o dicho de otro modo: que el poeta es el más apto para narrar lo que ocurrió en el pasado.

¹³⁵ Ma. Teresa López de la Vieja, *Estética y Literatura*. Madrid, TécnoS. 2003. p. 36.

¹³⁶ Bárcena y Mélich. Op. cit. p. 23

¹³⁷ Ibid. p. 83

¹³⁸ Ibid. p. 81.

En segundo término, que esa función del poeta se refiere no a un pasado cualquiera, sino a un pasado referido a otros, los muertos.”¹³⁹ El poeta, el novelista, el narrador amplían la información y la reflexión con experiencias, presentando ejemplos y formas de vida que ya no existen, esta es una forma de preservar la memoria.

El pasado es, en resumen, objeto de un aprendizaje cuyo tema somos nosotros mismos. Toda teoría de la cultura (y el estudio de la educación es inviable sin una filosofía de la cultura, como hemos dicho) exige, por tanto, la referencia a la memoria como forma de conocimiento de lo humano. Por lo mismo, no es posible una educación que no tenga como punto de referencia el recuerdo y, junto con ello, el compromiso por asentar la construcción de la sociedad en una *cultura anamnética*, una cultura de la memoria.

El reto para quienes somos formadores es proponer experiencias educativas que reconozcan la memoria como fuente de conocimiento, en las escuelas contemporáneas la tendencia es desconocer el pasado, casi borrar el presente, lo importante está en la proyección hacia el futuro en busca de certezas y verdades absolutas:

Lo que diferencia a la memoria de una caótica yuxtaposición de fragmentos es que la memoria tiene *sentido*, es decir, requiere o impone un cierto orden, una organización. Así tanto la memoria individual como la memoria colectiva necesitan sujetos, argumentos, etapas, desenlaces. O dicho en otras palabras, la memoria es una *narración* que no se produce en el vacío. En su configuración narrativa, la memoria nos afecta, no nos deja igual, por eso la memoria crea identidad, ilumina, esclarece, pero también desconstruye y rompe esquemas. Su poder no obstante, es muy frágil. Porque la actividad del recuerdo no se dispara siempre que nos lo proponemos. Tiene que haber habido una experiencia, un acontecimiento en nuestras vidas. Entonces el recuerdo del pasado viene a nosotros, pero de la mano de sensaciones, de sabores, de aromas.¹⁴⁰

En este fragmento los autores presentan a la memoria como un elemento eminentemente humanizador, ponen en el centro la experiencia sensible del ser humano como rememoración o recreación de experiencias pasadas, la construcción de la memoria como proceso de transformación y de irrupción:

¹³⁹ Bárcena y Mélich. Op. cit. p. 24.

¹⁴⁰ Ibid. pp. 28 y 29.

Es importante por último, tener presente que, como señala Daniel L. Schacter, el trabajo de la memoria no consiste en traernos a la memoria la fotografía de los acontecimientos del pasado archivados objetivamente, sino más bien en volver a captar el significado, el sentido y las emociones a las que dichas experiencias o acontecimientos se asociaron entonces. Los recuerdos son registros de cómo hemos vivido esos acontecimientos, no réplicas de los acontecimientos en sí. Eso significa que la formación de la memoria es importante desde el punto de vista emocional: tiene relación con una educación sentimental.¹⁴¹

La rememoración y el recuerdo se experimentan de forma diferente en el presente, la experiencia es vivida en un nuevo contexto, el ser humano recrea la vivencia a partir de las transformaciones que ha experimentado a través del tiempo, la educación tendría que poner atención en el tiempo para orientar la construcción de la identidad narrativa, la formación de los seres humanos estaría en procurar que los hombres cobren conciencia que el tiempo es tiempo humano en la medida en que se puede expresar narrativamente.

Una vez que hemos analizado la importancia hermenéutica que tiene la literatura, en el siguiente capítulo presenté una aplicación donde se evidencia la experiencia interpretativa de una obra literaria concreta, la novela, *Primavera con una esquina rota* de Mario Benedetti.

¹⁴¹ Idem.

CAPÍTULO IV

INTERPRETACIÓN DE LA NOVELA *PRIMAVERA CON UNA ESQUINA ROTA* COMO UN EXPERIENCIA Y NO COMO UN EXPERIMENTO.

4.1 Introducción

Una de las finalidades de mi trabajo, es que la comprensión desde el análisis hermenéutico en obras literarias constituya una alternativa de conocimiento que involucre a los sujetos que participen en el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando todas sus dimensiones y no sólo la cognitiva.

Si atendemos a los planteamientos de Dilthey, quien privilegia la experiencia estética, que consiste en que el ser humano experimente a través del arte y esta experiencia lo lleve a una transformación, no podría dar por terminado este trabajo sin vivir la experiencia estética de interpretar una obra literaria.

Uno de los postulados de la hermenéutica es que el acceso al conocimiento es a partir de la comprensión y de la interpretación tomando como base la experiencia humana. Para la interpretación de la obra tomé como modelo metodológico “el círculo hermenéutico”, en el cual se establece una relación dialéctica entre el todo y sus partes. Este proceso se explicó en forma amplia en el segundo capítulo.

Este modelo se complementa con los planteamientos de Ricoeur, quien habla de las actitudes que desde la hermenéutica adopta el ser humano frente al texto, éstas son: la explicación y la comprensión, siguiendo estos procesos metodológicos es que se llevó a cabo la interpretación. Explicaré brevemente cómo se realizó.

En un primer momento se hizo un análisis de la estructura del texto con base en la metodología que ofrece Luz Aurora Pimentel. En un segundo momento se llevó a cabo la interpretación hermenéutica propiamente. Al finalizar el capítulo expongo los aprendizajes que me dejó la experiencia.

4.2 Interpretación de la obra tomando como base el modelo del “círculo hermenéutico.”

4.2.1 Reconstrucción del horizonte de expectativas de los primeros lectores de la obra

La década de los 70 fue escenario de cruentas dictaduras en América Latina, en forma especial en el Cono Sur. Entre los países golpeados por la represión estaba Uruguay, país que por su florecimiento intelectual y académico se consideraba “La Suiza de América”. Las principales víctimas de la persecución militar fueron los profesores universitarios, los escritores y cantantes, entre otros, quienes emprendieron la organización para hacer frente a la imposición militar, por lo tanto, muchos fueron muertos, otros cayeron en prisión y muchos más fueron víctimas del exilio.

Es posible que la aparición de este tipo de literatura haya tenido como propósito comprender y dar a conocer los acontecimientos que son parte de la memoria. Mario Benedetti, como seguramente otros escritores latinoamericanos, han dedicado gran parte de su obra a narrar los sucesos como ellos mismos los vivieron. López de la Vieja dice que: “...la distancia estética responde a una forma de compromiso con una época y con una forma de vivir. La distancia se acorta, en cambio, cuando el autor se sirve de la escritura para hablar de heridas todavía abiertas. Los escritores que habían estado en la primera línea de los acontecimientos no separaron Literatura e Historia, al sentirse obligados a contar aquello de lo que nadie iba a escribir.”¹⁴² Considero atinada esta cita porque en la época en que sale a la luz esta obra

¹⁴² López de la vieja. Op. Cit. p. 115.

(1982), probablemente las heridas de quienes sufrieron los estragos de la dictadura todavía se encontraban abiertas.

Mario Benedetti como periodista y como participante en la militancia política es perseguido y obligado al exilio. *Primavera con una esquina rota* forma parte de una extensa obra literaria, entre sus relatos figuran: novelas, cuentos y poesía, en muchos de ellos se narran las experiencias vividas en esa época y las que enfrentaron quienes tuvieron oportunidad de regresar a Uruguay después del exilio.

Es así que ni el escritor ni su novela se pueden considerar aislados, tanto él como la obra que aquí es motivo de interpretación forman parte de un universo, de esta forma nos ubicamos dentro del modelo del “círculo hermenéutico”, el cual busca un juego de interacciones entre el todo y las partes y en forma recíproca entre las partes y el todo.

4.3 Análisis de la estructura del texto.

4.3.1 Estructura de la obra

Luz Aurora Pimentel plantea que:

El contenido narrativo es un mundo de acción humana cuyo correlato reside en el mundo extratextual, su referente último. Pero su referente inmediato es el universo de discurso que se va construyendo en y por el acto narrativo; un universo de discurso que, al tener como referente el mundo de la acción e interacción humanas, se proyecta como un *universo diegético*: un mundo poblado de seres y objetos en un espacio y un tiempo cuantificables, reconocibles como tales, un mundo animado por acontecimientos interrelacionados que lo orientan y le dan su identidad al proponerlo como una “historia”. Esta historia narrada se ubica dentro del universo diegético proyectado.¹⁴³

La novela que nos ocupa es un relato, es la construcción de un mundo y específicamente de un mundo de acción humana:

¹⁴³ Luz Aurora Pimentel, *Relato historia de la...* Op .Cit. p.11.

Un acontecimiento inscrito en la temporalidad humana, es decir, un acontecimiento que tenga sentido, no se restringe a una ocurrencia singular, aislada de otras sino que se define como el “hacer” propio de un agente en relación con otros dentro de ese entramado conceptual que llamamos acción y que incluye motivaciones, etapas de planeación y de anticipación; que incluye, asimismo, el acto efectivo, orientado por los otros aspectos de la acción. Pero también la interacción con otros y con las circunstancias aleatorias y contingentes que forman el texto de la acción¹⁴⁴

Si observamos a continuación la historia que tenemos enfrente, no es una enumeración de sucesos en orden lineal, responde a una organización que tiende a una totalidad inteligible, de tal manera que el lector puede identificar cuál es el tema de la historia. En seguida explico cómo está organizada la trama:

4.3.1.1 Secuencias

El texto está organizado en cuarenta y cinco secuencias; dichas secuencias están agrupadas en rubros, cada rubro lleva un título, éste es el espacio que el narrador otorga al personaje para que se exprese. El orden de aparición de los personajes marca la importancia de éstos en el relato, considero que Santiago está en primer lugar por ser el personaje central de la obra. Las oportunidades que los personajes tienen de aparecer en la historia tiende a ser equitativa, casi todos cuentan con siete, sólo en el caso de Santiago y Benedetti varía, el primero tiene ocho, el segundo nueve.

Las secuencias son narraciones individuales que están organizadas de tal forma que la relación que guardan entre ellas constituya un todo, que en este caso es la novela.

El orden de las secuencias en la novela no está organizado en forma subsecuente, en los cuadros que a continuación se presentan se les ha agrupado por rubro para su visualización.

¹⁴⁴ Ibid. 19.

Secuencias:

Rubro: Intramuros.

Personaje: Santiago

Título	¿De qué trata?
Esta noche estoy solo	Santiago escribiendo una carta para Graciela, aprovechando que hay luna “la luna siempre me tranquiliza, es como un bálsamo” ¹⁴⁵
¿Cómo andan tus Fantasma?	Santiago aprovecha las manchas de humedad que hay en la celda para imaginar.
El río	Santiago ha decidido poner control a sus recuerdos, “Lo normal es que ahora planifique la memoria, o sea, que decida que voy a recordar.” ¹⁴⁶ Su recuerdo es un paseo por el río. En sus recuerdos siempre está Graciela.
El complementario	Santiago al leer una carta de Graciela hace toda una reflexión sobre el significado que tiene “la puerta”, el cruzarla le daría la oportunidad de reunirse con sus seres queridos. A pesar de estar en prisión, busca un sentido a su vida a través de la escritura de cartas, no siempre con destinatario.
El Balneario	Recuerda sobre sus vacaciones veraniegas a un balneario llamado “Solís”, en ocasiones él y Graciela

¹⁴⁵ Mario Benedetti. *Primavera con una esquina rota*. México, Alfaguara, 1982. p. 11.

¹⁴⁶ *Ibid.* p. 54

	<p>solos, en otras, con el grupo de amigos de militancia. Recuerda las ventajas y desventajas de ir acompañados, una desventaja era estar menos tiempo en intimidad con Graciela.</p>
Una mera posibilidad	<p>Santiago anuncia a Graciela que es posible que en pocos meses salga del penal, a partir de aquí empieza a proyectar su vida hacia futuro, le pide a Graciela que empiece a ver que posibilidades podría haber de que él pueda estudiar y trabar, él piensa que se podrá reunir con ellos.</p>

Rubro: Extramuros.

Personaje: Santiago.

Título

Fasten seat belt

¿De qué se trata?

Santiago sale del penal, en su largo trayecto de Uruguay a la ciudad donde ahora vive su familia delibera sobre ¿cómo lo recibirán?, ¿irán por él al aeropuerto?, ¿cómo estarán: Graciela, Beatriz, el viejo?, sus sensaciones son extrañas. Piensa en sus compañeros que se quedaron en la cárcel, entre muchas otras cosas.

Arrivals Arrivées Llegadas

Llega al aeropuerto, mientras espera su maleta ve por la vidriera a Graciela, Don Rafael, Beatriz y Rolando.

Rubro: Heridos y contusos.

Personaje: Graciela.

Título	¿De qué se trata?
Hechos políticos	Graciela explica a su hija Beatriz que Santiago no está preso político por su cultura política sino por hechos políticos.
Uno o dos paisajes	Rolando llama a Graciela para invitarla al cine, ella no acepta la invitación, está cansada. Comparte con él una reflexión que hace sobre: cómo percibe ella el paisaje cuando viaja en ferrocarril, la sensación es diferente si va en sentido en que circula el tren a la que tiene si se sienta en sentido contrario a la marcha del tren, le gusta observar el paisaje, es algo de disfruta desde niña.
Un miedo espantoso	Al salir de trabajar Graciela se encuentra con su amiga Celia, le confiesa que se ha dado cuenta que ya no necesita a Santiago pero siente un miedo espantoso pensar que se lo tenga que decir a él.
Soñar despierta	Graciela confiesa a Rolando que sueña despierta con él.
Verdad y prórroga	Graciela le cuenta a su suegro que ha dejado de necesitar físicamente a Santiago y que está enamorada de Rolando. Pregunta a Don Rafael si cree conveniente decirle cuanto antes a Santiago, él opina que lo mejor es esperar a que salga.
El dormido	El mismo día que le confiesa a Rolando que sueña con él hacen el

Puta vida	<p>amor por la tarde, ella lo despierta, Beatriz llegará en una hora.</p> <p>Rolando y Graciela platican sobre la forma en que enfrentarán con Santiago el asunto de su relación, él dice la expresión “Puta vida” y ella la retoma como parte del enredo en que están metidos.</p>
<p>Rubro: Don Rafael. Personaje: Don Rafael. Título Derrota y derroteros</p>	<p>¿De qué se trata?</p> <p>Don Rafael hace toda una reflexión sobre su situación como exiliado, habla de derrota, sin embargo, busca la forma de adaptarse a su nueva situación, trata de encontrar un nuevo sentido.</p>
Una culpa extraña	<p>Don Rafael tiene sentimientos encontrados: se siente culpable por no haberle advertido a su hijo lo que le esperaba al participar en la militancia, también piensa que si lo hubiera hecho, de todos modos él iba a seguir con sus ideales. Vive en carne propia cuando imagina la tortura que puede estar sufriendo su hijo.</p>
Dios mediante	<p>Ron Rafael busca justificaciones para adaptarse mejor al exilio, piensa que por qué no fue él quien cayó preso y no su hijo, considera que tal vez por su edad la tortura sería menor.</p>

Locos lindos y feos

Rafael está tranquilo por la cordura de Santiago, un director del penal comentó que quienes sobrevivieron a la tortura habría que volverlos locos y los que quedaran cuerdos algún día tendrían que dejarlos en libertad, El viejo se aferra a esto último.

Noticias de Emilio

Don Rafael convenció a Graciela de que no le dijera a Santiago sobre su relación con Rolando, sin embargo, él no está seguro de que eso sea lo mejor.

Relee una carta que le mandó su hijo al poco tiempo de estar en prisión donde le confiesa que mató a su primo Emilio, él era militar y se enfrentaron en una casa clandestina, ni uno, ni el otro sabían a qué se dedicaban, Santiago tenía que contarle a alguien y qué mejor que a su padre con quien lleva buena relación.

Un país llamado Lydia

Don Rafael por más que trata de adaptarse al exilio no lo consigue del todo, piensa que los únicos que pueden lograr la reconstrucción de su país son los niños que nacieron en Uruguay y que permanecen ahí, no los que nacieron fuera o se los llevaron pequeños, como a su nieta Beatriz, quienes salieron ya se contaminaron con ideas y costumbres de los lugares donde les tocó estar.

A él quien le ha ayudado a soportar el

Quitar los escombros

exilio es Lydia, su compañera sentimental, quien poco a poco ha lo integrado a la sociedad por medio de la convivencia con amigos, haciendo que participe en costumbres.

El saber que su hijo va a salir de la cárcel hace que le lleguen recuerdos de su esposa difunta, piensa en cómo enfrentaría ella este encuentro, recuerda su muerte, cuando Santiago tenía quince años. Le preocupa cómo va a enfrentar la noticia de la relación de Graciela con Rolando. Comenta a Lydia el asunto, ella lo toma como un gesto de confianza, le dice que con esta confesión, piensa que ahora si son pareja.

Rubro: Exilios

Personaje:

Título

Caballo verde

¿De qué se trata?

Un camarada operado de la retina, vendado de los ojos, sin poderse mover de su cama, decide imaginar. Recibe una llamada sobre un operativo militar y pide a su esposa que queme los libros y revistas más subversivos, después de veinte minutos recibe otra llamada, le avisan que ya pasó todo, le dice a la esposa que ponga las cenizas en la taza del baño y no deje rastros. Antes del

Invitación cordial	operativo imaginaba un caballo verde, después era un caballo negro retinto, montado con un robusto jinete vestido de militar y sin rostro.
Venía de Australia	Benedetti es expulsado de Perú por la policía, se fue a Buenos Aires.
Un hombre en un zaguán	Benedetti se encuentra con un compatriota en el aeropuerto de la Ciudad de México, los dos viajaban para Cuba, el paisano venía de Australia en un paquete turístico, su idea era quedarse en la isla. El exilio en Australia le parecía ingrato.
La soledad inmóvil	Benedetti se reencuentra por casualidad en Buenos Aires con el Dr. Siles Zuazo, Boliviano exiliado, el tema que los unía era Marcel Proust y otros temas literarios.
Penúltima morada	En Sofía, Bulgaria, un periodista en asuntos internacionales, vivía lejos de su familia, una tarde al llegar a su apartamento sufrió hemiplejia, cuando sus amigos lo buscaron después de varios días de no saber de él lo encontraron sin sentido, a pesar de los cuidados murió, Benedetti dice que no murió de hemiplejia sino de soledad.
La acústica de Epidauros	Benedetti expresa el pesar por la muerte de Luvis Pedemonte, pero sobre todo la tristeza porque la muerte lo alcanzó en el exilio, sin posibilidades de regresar a su país.
	Cinco porteños en un teatro con una

Adiós y bienvenida

magnífica acústica, a pesar de que no se menciona el país, ese teatro se encuentra en Grecia.

En un pueblo de Alemania la familia de David Cámpora, es ayudada solidaria-mente para lograr la libertad de éste, preso político en Uruguay, por iniciativa de la directora de la escuela experi-mental, donde asistían los hijos, se moviliza una cantidad importante de personas del pueblo, niños, profesores, funcionarios, militantes políticos, alema-nes y latinoamericanos, realizan diver-sas acciones hasta lograr el objetivo.

Los orgullosos de Alamar

Mario Benedetti vivió en Alamar, pueblo ubicado a quince kilómetros de la Habana, pueblo solidario con los exiliados, después de dos años de vivir ahí Mario tuvo que viajar a España, a su regreso, después de un año, el tema fue el plebiscito del 30 del noviembre de 1980, según ellos fue un golpe para la dictadura, Alfredo Gravina, amigo y paisano de Benedetti contó cómo festejaron el triunfo del plebiscito en Alamar. Mario estuvo en Palma de Mallorca, también comentó su experiencia.

Rubro: Beatriz.

Personaje: Beatriz.

Título

¿De qué se trata?

Las estaciones

Beatriz reconoce como estaciones del año primavera, verano e invierno, desconoce que exista el otoño, su madre le explica que también el otoño forma parte de las estaciones. La primavera no le gusta a Graciela porque en ese tiempo fue cuando aprehendieron a Santiago. Para la niña la primavera es importante porque puede jugar con sus amigos y porque hay flores. El verano le parece la campeona de las estaciones porque hay sol y no hay clases. Ella dice que ahora es otoño donde vive su papá, que las hojas secas de los árboles pasan por los barros y él piensa que son cartitas de ella.

Los rascacielos

Beatriz hace una disertación sobre la palabra rascacielos: aunque sea un solo edificio se dice en plural, donde trabaja su mamá es un rascacielos, dice que los rascacielos hacen mucha sombra, diferente a la de los árboles, le gustan más las de los árboles porque tienen manchitas de sol y además se mueven, en las sombras de los rascacielos cunden las caras serias y las personas que piden limosna.

Este país

A Beatriz le gusta el país donde vive, ella dice que no se acuerda de su país, llegó ahí muy pequeña, el país donde vive es grande, hay mucha

gente, muchos carros. Ella sueña con su país, Graciela le dice que es tramposa, era tan chica cuando salió que es difícil que se acuerde de allá, ella sueña que su papá la lleva a un Zoológico en Uruguay, él dice que los animales viven tras los barrotes como él. A ella le parece una lástima que entre tanta gente que hay en la ciudad donde ella vive no esté su papá.

Una palabra enorme

A Beatriz le parece que la palabra libertad es enorme, en ella caben muchas cosas, cuando terminan las clases, por ejemplo, ella se siente en libertad. No entiende por qué su papá no está en libertad si está en Libertad, Libertad se llama el penal donde está Santiago. A su tío Rolando eso le parece un sarcasmo, ésta también le parece una palabra complicada.

La polución

Rolando piensa que la ciudad se está poniendo imban cable por la polución, a ella le parecen dos palabras muy difíciles de comprender, recurre al diccionario, a su amiguita y a su abuelo Rafael, quien siempre la entiende y le ayuda a resolver sus dudas. Ella considera que una de las ventajas que tiene Santiago es que en Libertad no debe haber polución porque allá no hay fábricas y hay pocos automóviles, pues los familiares de los presos políticos son pobres y no

La amnistía

tienen automóvil.

A Beatriz le parece que amnistía es una palabra difícil porque tiene M y N, el abuelo Rafael le explica que esa palabra significa cuando una perdona una penitencia, piensa en varios ejemplos de su vida cotidiana donde podría aplicar el perdón a una penitencia, desea que cuando llegue la amnistía Graciela le diga Chau a su tío Rolando.

Los aeropuertos

Hay cosas que pasan en los aeropuertos como: llegan muchos taxis, la gente bosteza casi como en la escuela, no hay cucarachas, en su casa si, cuando las personas se lavan las manos quedan más limpias, el papel higiénico es más suave, las azafatas caminan juntas para no perderse, sus esposos se llaman pilotos, los pasajeros cuando llegan traen regalos, su papá no traerá regalos, ella es muy comprensiva y entiende por qué su papá no traerá un regalo. Hay algunos aeropuertos que además de tener taxis, tienen aviones.

Rubro: El otro.

Personaje: Rolando Asuara

Título

¿De qué se trata?

Testigo solito

Rolando se ve al espejo, el día anterior tuvo una parranda que dejó serios estragos en su persona, piensa

que se le ve la cara de “Orantugán”, palabra que empleaba su amigo Silvio a los militares. Esto hace que él recuerde la convivencia con sus amigos de militancia: Silvio, Manolo, Santiago y las esposas de ellos, María del Carmen, Tita y Graciela, él soltero, piensa que es mejor ser un borracho conocido que un alcohólico anónimo, aunque, según él dice, esto lo hace, si acaso, una vez al mes.

Querer, poder, etc.

Rolando presenta una reunión de militancia en la cual Manolo, como orador, expone una propuesta de acción, a Silvio le parece excesiva la propuesta de Manolo, Santiago también tenía su postura al respecto, las mujeres y los niños participaban en esas reuniones. Rolando se incorpora a la militancia por la amistad con sus compañeros, según Santiago sí lo hizo con compromiso y entrega, Rolando también fue preso político, nunca dijo en qué penal, fue víctima de tortura y exiliado.

Titular y suplente

Rolando piensa en lo difícil que sería para Santiago no ver a Beatriz, la dejó de ver muy pequeña, dice que su amigo sí que es un padre de vocación. Convive mucho con Beatriz, a quien considera una niña muy inteligente, reconoce lo endiosada que ella está con el papá. Beatriz pregunta a

Rolando cuál es su patria, ya que de Uruguay, que es donde nació, no conoce nada, en cambio, de donde vive sí conoce mucho, él le dice que hay personas que tienen dos patria, Uruguay podría ser su patria titular y donde vive su patria suplente. A Rolando lo salva la presencia de Graciela a quien los dos esperaban, Beatriz es muy preguntona, en ocasiones pone a los adultos en serios aprietos para responder.

Turulato y todo

A Rolando le causó extrañeza que Graciela le hubiera declarado sus sentimientos con relación a él, él siempre fue el de la iniciativa en materia de conquistas amorosas. Él tiene sentimientos de culpa con relación a Santiago, sin embargo considera que tanto él como ella han cambiado, ella le gusta y se siente bien a su lado, deciden iniciar una relación amorosa, ya pensarán cómo enfrentar el asunto con Santiago, deciden ser discretos para que Beatriz no se entere antes de que lo sepa su papá.

Sombras y medias luces

A Rolando le causa cierta incomodidad no haber decidido cuál sería el rumbo de su relación a futuro. Ella mostraba un franco placer cuando estaba con él en la intimidad, esto le hacía a la pareja olvidarse de sus

prejuicios y remordimientos. Cuando hacía el amor con Santiago siempre era por la noche, ella prefería limitar su relación al tacto a pesar de las peticiones de él de recurrir a otras formas, él pensaba que podrían ser prejuicios porque ella estudió en colegio de monjas. Con Santiago siempre lo hacían por la tarde, ella descubrió el placer de recurrir a otras formas de acercamiento amoroso, le causaba placer observar al otro y observarse ella misma desnuda, pensaba que nunca había sacado suficiente provecho de su cuerpo, tanto físico, como espiritual. Después de sus encuentros amorosos era cotidiano hablar de Santiago y lo que representaba su figura para los dos, Rolando decide que dejen de hablar del ausente hasta que él regrese, se hable con él y esperar su reacción, en tal caso actuarán ellos en consecuencia.

Ponte el cuerpo

Rolando se encuentra con Ángel, en este caso Ángel de treinta y dos años vive en el exilio y Claudia su pareja sentimental cayó presa, ella siempre le aconseja que como hombre él tiene necesidades físicas, que no se limite, que ella lo entiende. Sin embargo él aunque lo intentó siempre guardó

Por ahora improvisar

fidelidad, ella le avisa que quedó libre después de seis años, está en Suecia, él le envía una carta y boleto de avión para que se reúnan, ella le envía una fotografía para que él vea los estragos que causó la vida en el penal. Él está feliz, sin embargo también está triste.

Decide ir al aeropuerto al encuentro de Santiago, está decidido a enfrentar el pasado, el presente y el futuro. Imagina la situación al llegar su amigo y piensa en la posibilidad de que Santiago no se conforme con la situación, conociéndolo, piensa que dará la batalla para reconquistar el amor de Graciela, la ventaja que Rolando ve para él, es que Graciela y él cada vez se entienden mejor en la intimidad.

4.3.1.2 Los personajes

Pimentel dice al respecto: “El personaje, dotado de un nombre, es y actúa frente a otros personajes a los que se opone, complementa o equivale, [...o para decirlo parafraseando a Forster (1962, 73-74)...] los personajes son interdependientes, ejercen unos sobre otros una constante y vigilante restricción, lo cual no les permite expandirse de manera arbitraria, ni ser “autónomos”; de hecho dependen no sólo unos de otros sino del universo ficcional que les ha dado vida.”¹⁴⁷

¹⁴⁷ Luz Aurora Pimentel, Op. Cit. p. 68.

La descripción que hago de los personajes a continuación, responde a los atributos que se les confiere en el relato, ellos como los otros elementos a los que hacemos referencia, forman parte de ese todo que es la novela.

Santiago.- Podría decirse que es un hombre leal, comprometido con sus ideales, preparado políticamente, enamorado de Graciela, buen padre, buen hijo, buen amigo, buen compañero de celda, casi siempre cuidando su proceder para no perjudicar a los otros.

Graciela.- Es una mujer eficiente en su trabajo, madre responsable, con ideales políticos, con madurez para plantear su posición como mujer, cautelosa en sus acciones para no dañar a su hija y a Santiago.

Don Rafael.- Hombre maduro, buen padre, buen abuelo, buena paraje sentimental, marcado por el exilio, siempre en busca de adaptación, un hombre que inspira confianza a su hijo, a su nuera y su nieta, atormentado por sus temores, sus decisiones, cuidando no dañar a los que le rodean.

Mario Orlando Benedetti.- Es periodista, escritor, militante político, exiliado, buen camarada.

Beatriz.- Niña inquieta, preguntona, añorando a su papá, chispeante, buena amiga, dispuesta a disfrutar la compañía de su abuelo, pero sobre todo la del tío Rolando, cuidando sus acciones para no dañar a sus amigas.

Rolando.- Soltero empedernido, con ideales políticos, amigo leal, dispuesto a disfrutar de la vida, quien en la novela da cuenta de los amigos comunes entre él, Graciela y Santiago. Cuidando su toma de decisiones y su proceder para no causar daño a su amigo Santiago y a quienes lo rodean.

El tema que los une a todos son las experiencias que les tocó vivir en el exilio.

Don Rafael se refiere al tema del exilio como sigue: “No. Creo que todos, los que estamos aquí y los que están en tantas otras partes, vivimos en desajuste. Unos más, otros menos, hacemos el esfuerzo por organizarnos, por empezar de nuevo, por poner un poco de orden en nuestros sentimientos, en nuestras relaciones, en nuestras nostalgias. Pero no bien nos descuidamos, reaparece el caos (perdoná la redundancia) es más caótica.”¹⁴⁸

4.3.1.3 El tema

Todos los personajes que aparecen en esta historia están marcados por las experiencias que tuvieron por su condición del exilio. Don Rafael dice:

El trasplante forzoso es duro en cualquier edad. Eso lo he sufrido en carne propia pero tal vez sean los jóvenes quienes se sienten más castigados. Y no lo digo por Graciela o por Rolando, o por el mismo Santiago cuando algún día esté libre. Pienso más bien en los muchachos que eran todavía unos gurises cuando empezó el quilombo. A ellos les debe ser casi imposible concebir este tramo de sus vidas como algo no transitorio, como una frustración a largísimo plazo. Y el peligro es que tal sensación pueda convertirlos en víctimas de una erosión irreversible.”¹⁴⁹

Es posible que Don Rafael haya hecho esta reflexión pensando en su nieta Beatriz y en otros niños golpeados por el exilio.

4.3.1.4 El narrador

Siguiendo a Luz Aurora Pimentel quien sostiene que la figura del narrador no es optativa, él es parte constitutiva de la narración, veamos lo que ella dice “Un relato *verbal* –oral o escrito- sólo se concibe en la medida en que *alguien* cuenta una *historia*, o serie de acontecimientos, a *alguien*. Así, el criterio rector en la definición de relato propuesta en este estudio reside en su modo de enunciación y no en las estructuras semio-narrativas de su contenido.”¹⁵⁰

¹⁴⁸ Mario Benedetti. Op. Cit. p.131

¹⁴⁹ Ibid. p. 182.

¹⁵⁰ Luz Aurora Pimentel. Op. Cit. p. 134.

En la obra que nos ocupa pareciera que el narrador sólo cobra presencia como mediador con Rolando y Graciela, atendiendo al fragmento anterior el narrador está presente en toda la obra, lo que pasa es que él da la voz a los personajes, es así, que Santiago, Don Rafael y Beatriz hablan por ellos mismos en la novela, esto hace que el lector tenga un conocimiento de ellos de mayor intimidad. Algo peculiar es que el narrador empírico se sitúa así mismo en la novela como otro de los personajes.

4.3.1.5 El tiempo

En relación al tiempo, Pimentel ofrece los recursos de la analepsis y la prolepsis para encontrar la relación temporal en la obra, ella lo plantea así:

“La analepsis y la prolepsis son, pues, figuras temporales que se trazan a partir de la ruptura del relato en curso; figuras que pueden dibujar las formas de significación más caprichosas y complejas. Pero básicamente, la analepsis y la prolepsis cumplen con funciones elementales en el proceso narrativo de cualquier relato: tienen una función *completiva* cuando brindan información (en algún punto anterior y posterior al tiempo del discurso) sobre sucesos omitidos o dejados de lado por el discurso narrativo en el momento de coincidencia entre los dos órdenes temporales; desempeñan una función *repetitiva* cuando ofrecen información narrativa antes proporcionada (analepsis), o anuncian acontecimientos que no han “sucedido” todavía en el tiempo diegético (prolepsis).”¹⁵¹

La narración comienza cuando Santiago lleva en el penal cuatro años, cinco meses y catorce días y termina cuando él sale, hasta ese momento llevaba cinco años, dos meses y cuatro días, los acontecimientos relatados en la obra se llevan a cabo en nueve meses y diez días.

Los acontecimientos ocurren en la década de los setenta, sólo el plebiscito ocurrió en 1980.

En la novela *Primavera con una esquina rota* la recurrencia a la analepsis es frecuente, la condición del exilio y la de prisión hacen que los personajes recurran mucho a los recuerdos, cuentan con pocas posibilidades de hacer planes a futuro, algunas prolepsis las encontramos, por ejemplo, cuando le

¹⁵¹ Ibid. p. 47.

anuncian a Santiago que es posible que salga libre, él empieza a hacer planes para reiniciar una vida futura con sus seres queridos. Algunas prolepsis tienen que ver con la posibilidad remota de regresar a Uruguay.

Un ejemplo de analepsis la encontramos en un relato que hace Santiago desde el penal y dice así:

Cuando tenía doce o trece años, iba en el verano a pasar mis vacaciones en casa de los tíos. La propiedad no era demasiado grande (en realidad, una chacrita), pero llegaba hasta río. Y como entre la casa y el río había muchos y frondosos árboles, cuando me quedaba en la orilla nadie me veía desde la casa. Y aquella soledad me gustaba. Fue de las pocas veces que escuché, vi, oí, palpé y gusté la naturaleza. Los pájaros se acercaban y no se separaban de mi presencia. Tal vez me confundieran con un arbolito o un matorral. Por lo general el viento era suave y quizá por eso los grandes árboles no discutían, sino simplemente intercambiaban comentarios, cabeceaban con buen humor, me hacían señales de complicidad. A veces me apoyaba en alguno de los más viejos y la corteza rugosa me transmitía una comprensión casi paternal.¹⁵²

Don Rafael recordando a su esposa muerta:

Y así advertí, que a pesar de los años transcurridos, a pesar de Lydia hoy y otras más ayer y anteayer, existe todavía un nexo reservado que me une a Mercedes, al nombre y al recuerdo de Mercedes, con su atuendo siempre marrón; su mirada quieta, que allá en el fondo tenía permanentemente un puntito de emoción; sus manos débiles y sin embargo seguras; sus sonrisas inconfundibles y a menudo herméticas; su tierna solicitud hacia Santiago. A veces se me antoja (una locura como cualquier otra) que ella habría querido un biombo tras el cual hablar con Santiago, acariciar a Santiago, mirar a Santiago, sin aquel resto del mundo (yo incluido en el mundo) la importunara con su curiosidad, su deferencia o su recelo.¹⁵³

Las anteriores son sólo ejemplos de analepsis, hay secuencias completas que se podrían considerar analepsis por su alusión al pasado.

Veamos algunos ejemplos de prolepsis: Santiago ante la posibilidad de salir del penal: "Frente a esta nueva posibilidad, de pronto he dejado de fantasear, de refugiarme en recuerdos, de reconstruir instancias del balneario, o de la casa, de reconocer figuras y rostros en las manchas de humedad de los muros. Ahora pongo mi atención en temas concretos: trabajo, estudios, vida familiar,

¹⁵² Mario Benedetti. Op. Cit. pp. 54 y 55.

¹⁵³ Ibid. pp. 205 y 2006.

proyectos de diversa índole.”¹⁵⁴ Aquí se observa como Santiago pasa de la analepsis a la prolepsis.

Don Rafael:

“Todo este terremoto nos ha dejado rengos, incompletos, parcialmente vacíos, insomnes. Nunca vamos a ser los de antes. Mejores o peores, cada uno lo sabrá. Por dentro, y a veces por fuera, nos pasó una tormenta, un vendaval, y esta calma de ahora tiene árboles caídos, techos desmoronados, azoteas sin antenas, escombros, muchos escombros. Tenemos que reconstruirnos, claro: plantar nuevos árboles, pero tal vez no consigamos en el vivero los mismos tallitos, las mismas semillas. Levantar nuevas casas, estupendo, pero, ¿será bueno que el arquitecto se limite a reproducir fielmente el plano anterior, o será infinitamente mejor que repiense el problema y dibuje un nuevo plano, en el que se contemplen nuestras necesidades actuales? Quitar los escombros, dentro de lo posible; porque también habrá escombros que nadie podrá quitar del corazón y de la memoria.”¹⁵⁵

Existe una posibilidad remota de regresar al país, sabiendo de antemano que lo que sucedió no pasó en vano, que dejó estragos y que habrá que trabajar con ellos para rehacer sus vidas.

4.3.1.6 Espacio

En relación al espacio veamos qué nos dice Luz Aurora Pimentel, quien está guiando nuestra interpretación:

“Si bien es cierto que la *espacialización* es uno de los componentes fundamentales de cualquier discurso, ya que el enunciador proyecta fuera de sí mismo otros espacios que se oponen al “aquí” de la enunciación, estas categorías espaciales –“aquí” y “en otra parte”– pueden ser más o menos abstractas según las necesidades de cada discurso. No así en el discurso narrativo que proyecta un mundo de acción e interacción humanas, donde el espacio se presenta como el marco indispensable de las transformaciones narrativas. Es obvio, sin embargo, que cuando hablamos del espacio en el relato, nos referimos más bien a la “ilusión del espacio” que se produce en el lector gracias a una serie de recursos descriptivos altamente codificados.”¹⁵⁶

En la novela encontramos una diversidad de espacios: Sabemos que Santiago se encuentra recluido en el penal de Libertad en Uruguay, no se conoce a

¹⁵⁴ Ibid. pp. 159 y 160.

¹⁵⁵ Ibid. pp. 208 y 209.

¹⁵⁶ Ibid. pp. 26 y 27.

través del relato cómo es el penal, en qué lugar exactamente se encuentra, no hay datos que den las características ni al interior, ni al exterior del penal, él menciona ciertas manchas en la celda que seguramente son provocadas por humedad. Graciela, Beatriz, Don Rafael y Rolando viven en una ciudad de la cual no se menciona el nombre, a través de la historia podemos encontrar algunos datos de cómo es el lugar: en él hay rascacielos, mucha gente, muchos automóviles, hay industria, que causa polución, hay un zoológico, tiene aeropuerto.

El narrador ofrece algunos datos de la ciudad: “La calle era a esas horas, una realidad poco menos que hipnotizante. Las dos mujeres estuvieron un buen rato calladas, mirando los automóviles, los autobuses repletos, y también a las señoras con perros, los mendigos con leyendas explicativas, los niños harapientos, los buenos mozos, los policías.”¹⁵⁷ Se podría pensar en una ciudad cosmopolita que cuenta con los servicios necesarios y una población compuesta por diversas clases sociales.

En cuanto a los espacios interiores el narrador describe un poco el apartamento de Don Rafael, y lo dice así: “Graciela se sentó en el sofá verde, casi se arrojó en él. Miró lentamente y detenidamente aquel recinto levemente desordenado, aquel apartamento de viejo solo, y sonrió con desgano.”¹⁵⁸, se habla de una reproducción del “fumador” de Cézane.

En la novela se mencionan una serie de lugares que hacen referencia a los recuerdos de los personajes, como es el caso de Santiago que rememora sus vacaciones en “El Ranchito”, Balneario cerca de la playa o “Río Negro”, donde vacacionaba cuando era niño.

Otros tienen que ver con la referencia que los personajes tienen por tener conocidos en otros lugares o porque en alguna ocasión quisieron estar en ellos,

¹⁵⁷ *Ibid.* p. 122.

¹⁵⁸ *Ibid.* p. 75.

éstos son: Europa, París, Madrid, Roma, Londres, América, Estocolmo, Brescia, Ámsterdam, Barcelona, Cono sur, Uruguay.

Benedetti introduce en esta novela una serie de relatos que expresan las experiencias de compañeros exiliados con los que él tiene o tuvo relación, es así que relaciono los lugares mencionados por el escritor: Perú, en donde él estuvo exiliado y fue expulsado, Australia, Cuba, un país solidario con los exiliados, México, Bolivia, Montevideo, Buenos Aires, Sofía, Bulgaria, Holweide, barrio de Colonia en la República Federal de Alemania, pueblito solidario con una familia Uruguaya.

En la novela no dan mayores datos sobre los lugares mencionados.

Hasta aquí hemos hecho una interpretación del texto en su estructura tomando como base algunos aspectos propuestos por Luz Aurora Pimentel. A continuación haré una interpretación hermenéutica que nos permita salir del texto y propiciar una reflexión desde el horizonte del lector.

4.3.2 Interpretación hermenéutica.

Para la interpretación hermenéutica continuaremos con el modelo del círculo hermenéutico, tomando la novela como una unidad:

“La figura del círculo hermenéutico describe la relación dialéctica existente entre el todo y las partes tal como ésta se da en el acto de la comprensión. En este ir y venir entre los dos extremos de la parte y del todo a la que corresponde también la selección de una o varias partes que consideramos especialmente transparentes respecto del sentido del conjunto.”¹⁵⁹

Para el análisis de las partes seleccionadas me apoyé en algunas categorías de interpretación tomadas de Joan Carles Mèlich, quien proporciona elementos de la Antropología Simbólica. Desde esta perspectiva se confiere a la

¹⁵⁹ Jordi Llovet, , et. al., op. cit. p.249.

educación y a la pedagogía una dimensión simbólica y se otorga un lugar muy relevante a la literatura para realizar esta dimensión educativa. Es así que Mèlich hace la siguiente pregunta:

“¿Se han puesto a pensar los pedagogos en la importancia que tienen algunos símbolos culturales? En nuestro mundo de la vida, en las acciones educativas cotidianas, los actores sociales se enfrentan con elementos constantes que poseen un significado simbólico de la educación. Tal es el caso del *huevo*, de la *tierra*, del *sol*, de la *luna*, de la *serpiente*, de la *sangre*, del *laberinto*... El sentido de muchos de estos símbolos, no es exclusivo de nuestro mundo de la vida.”¹⁶⁰

Las obras literarias presentan un mundo de la vida, es así que en la novela encontramos un mundo simbólico que es susceptible de ser interpretado, de ser cuestionado y completado con el horizonte del lector; el texto ofrece diversos temas, mismos que guardan una interrelación entre las partes y el todo.

Una primera categoría de interpretación que observo es la de jerarquía que domina toda visión del mundo. Mèlich dice lo siguiente al respecto:

...en el primer nivel de situación los símbolos de los elementos que se nos aparecen en la vida diaria, son objetos concretos (árboles, rocas, perros...) o bien acontecimientos (andar, comer, jugar...). Los símbolos dependientes de este primer nivel poseen un alto grado de universalidad, probablemente porque están inscritos en la misma naturaleza humana. El hombre necesita puntos de orientación: arriba/abajo, delante/detrás, derecha/izquierda. Los símbolos esenciales constituyen estos puntos básicos de referencia, los horizontes elementales de sentido sin los que los seres humanos andarían a la deriva y no podrían sobrevivir.¹⁶¹

En la novela que analicé como en todo mundo de la vida se encuentran estas relaciones simbólicas de primer nivel, que tienen que ver con la jerarquía, considero que la relación que se establece entre los personajes de la novela es jerárquica, “Santiago”, que es el personaje central del relato, guarda una relación vertical entre su padre “Don Rafael” y su hija “Beatriz”, él se encuentra en medio, su padre guarda una relación de arriba y su hija de abajo; con “Graciela”, su esposa y con su amigo “Rolando” la relación es horizontal. Los otros

¹⁶⁰ Mèlich, Joan Carles, op. cit. p. 95.

¹⁶¹ Idem.

personajes mantienen una relación de horizontalidad con el personaje principal.

En relación a la temporalidad, el exilio es un acontecimiento que marca una relación de antes y después.

El exilio también podría ser interpretado a partir del sentido simbólico que tiene “el centro”. Mèlich en Antropología Simbólica nos dice: “<<El centro>> es uno de los aspectos fundamentales de toda tradición antropológica. Es el origen, el punto de partida de la historia, lo que da cohesión y unidad a la comunidad. El <<centro>> es el principio y también el medio y la justicia. Tiene un significado <<físico>> pero también <<intelectual>> y <<moral>>. El orden físico se relaciona aquí con los otros órdenes simbólicos, el institucional y el relacional.”¹⁶²

Al tomar como base esta cita me hace pensar que a los exiliados de alguna forma les han arrebatado su centro, veamos la siguiente cita de la novela:

...la emigración de Australia no fue precisamente política, sino más bien económica, aunque me digas que eso significa que es indirectamente política. Y es cierto, pero por lo general los emigrados económicos no tienen conciencia de esa relación. En este sentido es un exilio bastante ingrato, muy distinto al de otros sitios. A veces hay un respiro, por ejemplo cuando vienen los Olimareños y la gente va a oírlos porque, a pesar de todo, los temas del terruño siguen conmoviéndola. Y no sólo los temas. También los nombres de árboles, de flores, los cerros, las figuras históricas, las calles, los pueblos, las referencias al cielo, a los atardeceres, a los ríos, a cualquier arroyito de mala muerte. Pero se van los Olima y volvemos todos a nuestra rutina, a nuestro aislamiento. Yo digo que en Australia somos el archipiélago oriental, porque en realidad constituimos una suma de islas, de islotes, de tipos o parejas o familias, todos aislados, en soledades más o menos confortables, pero que no dejan de ser soledades. Algunos mandan plata a las porciones de familia que quedaron en Uruguay, y eso da cierto sentido a sus vidas y a su trabajo.”¹⁶³

¿Será que dependiendo de la causa del exilio cambia la experiencia con relación a la pérdida del centro?, ¿Por qué decir que el fragmento anterior da la idea de una pérdida de centro?

¹⁶² Mèlich, *Antropología social*. Op. cit. p. 126.

¹⁶³ Mario Benedetti, *Primavera con una Esquina rota*. p. 60.

El exilio finalmente es una pérdida de lo que les dio origen, la presencia de los olimareños con sus manifestaciones es un granito de su tradición que va hacia ellos y se aferran a esa lucecita evocando recuerdos que por su significado les da unidad, el alejamiento de su centro los debilita y aísla, es más fácil para ellos no perder contacto con sus familiares uruguayos, porque a fin de cuentas allá es donde está su centro.

En ciertos casos de exilio la lengua es otro factor que influye en el alejamiento del centro: *"...no es fácil. Ante todo está la barrera del idioma. Es claro que con el tiempo cualquiera acaba por aprender inglés, pero cuando se llega a ese punto uno ya se ha acostumbrado al aislamiento, y es difícil cambiar la rutina. Además la sociedad Australiana, si bien necesita mano de obra extranjera, no se abre así nomás a los emigrantes."*¹⁶⁴

Desde la perspectiva hermenéutica el lenguaje, como argumenté en el capítulo dos de este trabajo, es un elemento necesario para llegar a acuerdo, esto implica hablar la misma lengua, donde el dominio de ésta permite al ser humano expresar sus intuiciones, experiencias humanas, sentimientos y deseos; implica también que los interlocutores estén dispuestos a entablar una relación de reciprocidad. El exilio pone en desventaja a quienes llegan a otro país, se enfrentan a una tradición diferente, si a eso le sumamos la diferencia de la lengua el aislamiento se hace más difícil de vencer.

La ciudad también es un referente simbólico que da sentido al ser humano, veamos cómo lo expresa Mèlich:

El espacio tiene en las culturas un sentido simbólico y un significado mítico, la organización de la ciudad, al igual que la escuela, responde a un modelo, a un paradigma. La ciudad imita el orden cósmico. Vivir en una ciudad significa entrar en relación con el universo simbólico: simboliza la relación que cada habitante tiene consigo mismo, con los demás y con su historia común con la tradición. La ciudad en la que hemos nacido suele ser siempre nuestro punto vital de referencia, el lugar al que recurrimos para recuperar el sentido del presente y del futuro."¹⁶⁵

¹⁶⁴ Ibid. pp. 60 y 61.

¹⁶⁵ Mèlich, *Antropología simbólica*. Op. Cit. p.128.

El vivir lejos de la ciudad en que se nace, sobretodo cuando es por imposición y no por propia decisión, limita al ser humano para encontrar el sentido de la vida y muchas veces hace difícil encontrar el sentido de la muerte, no es fácil entender cuando se niega a las personas hasta el derecho de morir en su patria. Veamos cómo se ilustra esto en la novela: “*El trago más amargo si pensamos que morir de exilio es la señal de que no sólo a Luvis, sino a todos, nos han quitado transitoriamente ese supremo derecho a abandonar el tren en la estación donde el viaje empezara. Nos han quitado nuestra muerte que sabe de qué lado dormimos, de qué sueños se nutren las viglias.*”¹⁶⁶

Cuando en el fragmento se dice “transitoriamente”, esto quiere decir que existe la esperanza de recuperar la patria y con ella el derecho de vivir y de morir en ella.

¿Cómo entender cuando Beatriz pregunta a Rolando? :

...tío cuál es *mi* patria, la tuya ya sé que es Uruguay, pero yo digo en *mi* caso que vine chiquita de allá, eh, decime de veras, cuál es mi patria. Y cuando decía *mi* se tocaba el pecho con el índice, y él había tenido que carraspear y hasta sonarse la nariz para darse tiempo y luego decirle que puede haber personas y sobre todo niños que tengan dos patrias, una titular y otra suplente, pero la gurisa a insistir cuál era entonces su patria titular y él eso está claro tu patria titular es Uruguay, y la gurisa a meter entonces el dedito en la llaga y por qué entonces no me acuerdo de nada de mi patria titular y en cambio sé muchas cosas de mi patria suplente.¹⁶⁷

Como lo dice Mèlich más arriba, el lugar donde nacemos es el referente para recuperar el sentido del presente y del futuro, es posible que la respuesta esté más allá de la patria titular y la suplente. Desde una perspectiva antropológica como la que sostiene Mèlich nos dice que:

la cultura no puede concebirse al margen del *ser humano* y de la *educación*. Es éste un primer círculo interpretativo. Pero al mismo tiempo hay tres <<motivos>> que se repiten en todos los mundos de la vida, bajo máscaras distintas: *la violencia, el sexo y la muerte*. Hombre, educación y cultura se explican ahora desde este segundo círculo interpretativo. A su vez, *la violencia, el sexo y la muerte* se comprenden desde el universo simbólico: el *símbolo, el*

¹⁶⁶ Benedetti. Op. cit. p. 120.

¹⁶⁷ Ibid. pp. 108 y 109.

mito y el rito. Finalmente, el punto cero de toda interpretación antropológica radica en lo *sagrado*, en la diferencia fundamental que es madre de todas las demás diferencias y cuya ausencia genera la <<crisis>>; *lo sagrado y lo profano*.¹⁶⁸

La novela nos muestra un mundo de la vida, en él se presenta la violencia con las siguientes máscaras: la tortura, la expulsión del país (exilio), la persecución, el desmembramiento de las familias; también la muerte se manifiesta de diferentes formas: por represión, por soledad, por enfermedad incurable (cáncer, por ejemplo), para sobrevivir, la que llega sorpresivamente, escuchando una melodía de Vivaldi; el sexo no podía faltar, éste se hace presente en la imaginación y los recuerdos de Santiago, en la sinceridad para manifestar y ejercer sus necesidades como mujer de Graciela, las relaciones amorosas entre Rafael y sus mujeres, en las habilidades amoratorias de Rolando, es posible que lo sagrado esté en esa fuerza superior que a pesar de tanta adversidad los personajes se mantienen vivos, con esperanza de regresar a casa.

La hermenéutica y la antropología simbólica reconocen que el mundo de la vida está constituido por una dimensión diurna o luminosa y otra que es nocturna, oscura y misteriosa, las obras literarias al presentarnos mundos posibles muestran a sus personajes sin fragmentaciones, es así que encuentro que en Santiago se manifiestan estas dos facetas, que dan al hombre un sentido humano. Este personaje es un ser luminoso, se reconocen en él cualidades que lo hacen ser sensible ante problemáticas que afectan su entorno cultural, sin embargo, la pasión por sus ideales políticos lo hacen que mate a su primo, esta es parte misteriosa que nos llevaría a preguntar. Por las motivaciones que le orillaron a cometer el asesinato.

En la novela Graciela y Rolando, a pesar del cariño que le tienen a Santiago, la lealtad hacia el amigo por parte de Rolando, El amor, la admiración y el respeto de Graciela hacia él, la pasión está en ellos y no lo pueden negar ni se pueden sustraer a ella. El enamorarse a pesar de las circunstancias forma parte del misterio que también es parte de la vida.

¹⁶⁸ Melich.. Op. cit, pp. 61 y 62.

El espacio es un aspecto que merecería atención especial en el análisis, ¿qué significado tiene el espacio de Santiago en el penal?, ¿qué significa el espacio de Graciela con relación al de Santiago? ¿qué relación se establece entre el espacio físico de los personajes y el interior?

Otros temas de reflexión que podríamos abordar a partir de este relato son, por ejemplo:

- El tiempo, ¿qué significado tiene para quien está en “libertad”?, ¿qué implica para quienes están en prisión?, ¿qué es el tiempo para quienes esperan el regreso a su país?.
- El recuerdo, ¿cómo influyen los recuerdos para resignificar el presente y proyectar el futuro?.
- ¿Cómo construir nuestro propio relato a partir de éste?
- ¿Qué preguntas le podemos hacer al texto?
- ¿Este texto, a qué otros textos nos remite?
- ¿Cuántas formas diferentes de cierre de la historia nos podemos imaginar?

La experiencia de la lectura de texto literario desde el punto de vista del círculo hermenéutico requiere hacer una lectura completa de la historia para visualizarla como un todo, un segundo momento implica analizar el texto en su estructura, para esto es necesario apoyarnos en una metodología que permita identificar los componentes de éste y reconocer sus partes, para su realización es necesario hacer varias lecturas de la obra. Hasta aquí nos hemos limitado a revisar cómo está conformado el texto. Un tercer momento es el interpretativo, en esta etapa de la lectura, desde el círculo hermenéutico, se propicia la relación del lector con el texto, esto es, el lector decide ¿qué partes del texto le son más significativas para su interpretación?, ¿qué preguntas le hará al texto?, ¿qué sentido tiene para el lector abordar unos aspectos del texto y no otros?, ¿cómo relacionar esas partes con la totalidad del texto? En esta etapa la subjetividad del lector entra en relación con el texto.

4.3.3 Mi experiencia

Es la primera ocasión que tengo la experiencia de la lectura de una novela bajo esta perspectiva, yo había leído la novela *Primavera con una esquina rota*, para este trabajo hice una primera lectura abarcando toda la novela, mi sorpresa fue que recordaba muy poco de la historia.

Para hacer el análisis estructural tomé como base la metodología que ofrece Luz Aurora Pimentel, los elementos que guiaron la revisión estructural del texto fueron los que no podían faltar, según la autora: Secuencias, los personajes, el tema, el narrador, el tiempo, el espacio. Bajo esta metodología es posible hacer estudios estructurales mucho más minuciosos, para cumplir con dicha etapa leí por segunda vez la novela, esto me permitió seleccionar las partes antes señaladas, en esta segunda lectura encontré otros aspectos que no había visto, debo decir además, que experimenté placer al volver a leer el libro. Algo que me sorprendió desde la primera lectura fue el final, quizá la costumbre de esperar certezas es lo que me desconcertó, hasta cierto punto.

Para la tercera etapa, que es la interpretación hermenéutica, me apoyé en la Antropología Simbólica de Joan Carles Mèlich, tomando figuras simbólicas que otorgan significado a algunas experiencias vividas por ciertos personajes en condición de exilio, tomé fragmentos de la novela para ilustrar dichas figuras. Para llevar a cabo esta etapa leí por tercera vez la novela completa, en esta ocasión me detuve en partes las cuales me parecían, encerraban temas que podrían ser objeto de reflexión, la lectura fue pausada, en ciertos pasajes de la obra fue necesario releer, lejos de parecerme aburrido, leer y volver a leer, me pareció una experiencia gratificante.

¿Qué me deja la experiencia de la novela desde la perspectiva hermenéutica?

a).- Esta experiencia me permite comprender que hay otras formas de acercarse a la lectura y, por consiguiente, al conocimiento.

b).- La lectura de textos literarios involucran al lector en su dimensión intelectual y sensible.

c).- Esta forma de leer permite hacer preguntas al texto, imaginar diferentes relaciones entre sus componentes, darle un final diferente, continuar la historia, entre otras.

d).- Propicia una formación en el lector que da unidad al conocimiento, esto es, el objeto de lectura es un todo que puede ser estudiado a partir de las relaciones dinámicas que se dan entre las partes y el todo, desde esta visión un texto no se ve como un objeto aislado, es importante contextualizarlo para conocer cuál es la relación que éste establece con un universo más amplio.

e).- Esta manera de leer se tiene que ver como un proceso permanente de formación, es necesario, si nos queremos formar y transformar y contribuir a la formación y transformación junto con otros, experimentar de forma frecuente la lectura de textos literarios desde este enfoque.

f).- La lectura hermenéutica requiere de tiempo, dedicación y orden para formarnos como lectores desde esta visión.

g).- La lectura desde este enfoque permite profundizar en la reflexión de experiencias educativas y de la vida cotidiana.

i).- Los textos literarios presentan seres humanos con cualidades, defectos, sentimientos, pasiones, personajes que sufren, que gozan, con posibilidades y limitaciones, ante esto la hermenéutica forma para la comprensión, no para juzgar, no para buscar verdades absolutas, no para llegar a conclusiones cerradas, más bien para entender en qué circunstancias se presentan los acontecimientos.

J).- Desde esta perspectiva el lector y el texto sufren transformaciones: ¿cómo quedar igual después de leer el sufrimiento, nostalgia, tristeza y desesperanza que viven los personajes de la obra?, ¿cómo no alegrarme ante la noticia de que Santiago saldrá del penal?, ¿cómo no disfrutar las ocurrencias de Beatriz? Estoy segura que no soy la misma después de la lectura de la novela. Es seguro que también el texto se modificó cada vez que lo leí, en cada lectura fue interpretado de forma diferente, además de ser marcado por el lápiz, quedó marcado por las reflexiones que me provocó, soportó las conjeturas que en base a él realicé, ahora queda en espera de ser leído e interpretado por mí o por otros lectores.

¿Qué hacer a partir de este trabajo?

- ❖ Continuar mi formación en esta línea de acceso a la lectura de textos literarios desde la perspectiva hermenéutica, esta experiencia es el inicio.
- ❖ Me planteo el reto, a mediano plazo de formular una didáctica que contribuya a la formación de lectores desde esta perspectiva, y que, además de profundizar en el conocimiento, disfruten de los textos literarios.

CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación significó para mí una experiencia de vida, en la que tuve la oportunidad de aclarar y reforzar concepciones que fueron parte de las reflexiones académicas que se llevaron a cabo en la maestría. Fue un ejercicio de toma de decisiones, ya que de un universo tan amplio de información tuve que optar por los temas a tratar en este trabajo. Las decisiones respondieron a las preguntas: ¿qué quiero hacer?, ¿qué quiero decir?, con base en los propósitos que planteé en el proyecto inicial ¿qué es lo más pertinente?, ¿cuáles, de los autores que estudiamos me permiten construir mi objeto de estudio como un todo y no como fragmentos aislados sin ninguna relación? En fin, esta toma de decisiones es el inicio de una formación en el terreno de la investigación, pienso que este proceso investigativo tendrá importantes repercusiones en las relaciones que yo lleve a cabo como docente.

El término “modernidad”, tan mencionado, tan llevado y traído, era para mí difícil de comprender, como pedagoga y como formadora me enfrento

constantemente a procesos que están inmersos en la tradición moderna del pensamiento, este trabajo me permitió distanciarme y revisar con atención sus postulados y las consecuencias que ésta tiene en la educación y, en forma particular, descubrir las limitaciones impuestas a la pedagogía.

Un aspecto central en esta tradición es la concepción del hombre en la que él mismo se autointerpreta, como un yo fuera del mundo, fuera de la experiencia, capaz de fijar por sí mismo, desde dentro su propia identidad, el conocimiento que es una realidad interna de una representación de la vida externa, este hombre, se dice, es sujeto de la razón.

Esta concepción, como ya se expuso antes, condena al hombre a la escisión, ya que sólo considera su dimensión racional; lo aísla, lo saca de la experiencia y de su mundo de la vida.

Me quedó claro que la pedagogía nace con la modernidad y que la educación se constituye como un pilar de la formación del hombre moderno, en este marco la educación se considera como: conceptual, objetiva y niega la ambigüedad.

La claridad sobre los postulados de la modernidad y sus implicaciones en la educación me permiten valorar la problemática a la que cotidianamente nos enfrentamos como educadores y, en consecuencia, optar por planteamientos formativos que contribuyan a la unidad del ser humano. Considero que la hermenéutica puede ser una alternativa, pues desde esta visión se rompe con la individualidad y encamina al ser humano a la construcción del sentido de la vida.

La modernidad, y por ende, la visión moderna de la educación separa al hombre del mundo de la experiencia; la hermenéutica, ve la posibilidad de transitar de la animalidad a la condición de ser humano en la cultura, o como dice Duch en la vida en la comunidad y, después del mundo, el cual de esta manera podría convertirse en su hogar. Esta visión requiere formas de relación sólidas y comprometidas que rompan con la individualidad y se

encaminen a la construcción del sentido de la vida, que sólo se consigue en convivencia con los otros.

Un aspecto que me parece fundamental y que desde la perspectiva moderna no se le da la importancia que merece es “el lenguaje”. En la escuela que conocemos se privilegian las relaciones unidireccionales de comunicación y se concibe que el conocimiento se adquiere casi únicamente, por medio de la razón y del lenguaje escrito con énfasis en el concepto.

Gadamer sostiene la idea de la convivencia, tomando como elemento principal la conversación, dándole al lenguaje suma importancia. Este autor acepta que el lenguaje se manifiesta de diferentes formas como: el lenguaje de los ojos, el de las manos, el lenguaje ostensivo, yo agregaría para efectos de este trabajo, el lenguaje del arte.

Desde la modernidad se concibe el acceso al conocimiento de formas unidireccional y unidimensional. En la hermenéutica se dice que los seres humanos pensamos y actuamos a través de la cultura, el mundo en que nos movemos es un mundo de sentidos y significados, el símbolo es la imagen del sentido, desde que nacemos lo importante es el sentido, el significado y no los objetos, las culturas cambian constantemente, por lo tanto los sentidos y los significados también.

Esta forma de acceder al conocimiento plantea dificultades por la formación que tenemos desde la tradición moderna. Incursionar en la hermenéutica requiere de constancia en experiencias que impliquen la interpretación, la comunicación y una cosmovisión amplia del universo.

En nuestro contexto educativo es difícil prescindir de la influencia de las formas instrumentales de conocer, es por esto que la propuesta que aquí se hace no niega su existencia; sin embargo, es necesario reconocer que cada forma de conocimiento posee su propia lógica y desde la de una no es posible ni lícito evaluar la de las demás, el propósito es buscar una

complementariedad entre la pedagogía y la literatura, reconociendo que ni la pedagogía, ni la literatura eliminan las diferencias entre reglas, métodos y pretensiones de cada una de ellas. Con fundamento en el respeto a la autonomía de las formas de conocimiento, el pedagógico y el literario, en este caso al particular, se busca adquirir perspectivas de formación más completas.

Después de la experiencia propia en la interpretación literaria desde el enfoque del círculo hermenéutico, considero que la literatura ofrece amplias posibilidades de conocimiento indirecto por medio de las cuales se pueden tender puentes entre pedagogía y literatura, sin menosprecio de una ni de la otra, es así, que no abandono la idea de seguir profundizando en esta propuesta y, como parte de la continuación, vislumbro la posibilidad de llevar esta forma de trabajo a una propuesta didáctica.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, José Antonio. *Teoría Literaria y Enseñanza de la Literatura*. Barcelona, Ariel, 2004.

AGURRE LORA, María Esther. *Calidoscopios Comenianos II. En pos de una Hermenéutica de la Cultura*. México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, en prensa.

ARREGUÍ, Jorge. *La Pluralidad de la Razón*. Madrid, Síntesis, 2004.

ARRIARÁN, Samuel y Elizabeth Hernández (Comps.) *Ensayos sobre Hermenéutica Analógica-Barroca*. México, Torres Asociados, 2006.

BÁRCENA, Fernando y Joan Carles Mèlich *La Educación como Acontecimiento Ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad'*. Barcelona, Paidós, 2000.

BENEDETTI, Mario. *“Primavera con una Esquina Rota*. México, Alfaguara, 1982.

BRUNER, Jerome. *Realidad Mental y Mundos Posibles. Los Actos de la Imaginación que dan Sentido a la Experiencia*. Barcelona Gedisa, 1994

Duch, Lluís.. *La Educación y la Crisis de la Modernidad*. Barcelona. Paidós, 1997.

EAGLETÓN, Terry. *La Idea de Cultura*. Barcelona, Paidós, 220l.

----- *Introducción a la Teoría Literaria*. México, FCE, 2007.

ECHEVERRÍA, Bolívar. *Definición de la Cultura*. México, Itaca/UNAM, 2001.

FUENTES, Carlos. *La Nueva Novela Hispano Americana*. México, Joaquín Mortiz, 1998.

GADAMER, Hans Georg. *Verdad y Método Tomo I*. Salamanca, Sígueme, 2005.

----- *Verdad y Método Tomo II*. Salamanca, Sígueme, 2005.

----- *Mito y Razón*. Barcelona, Paidós, 1997.

----- *El Giro Hermenéutico*. Barcelona, Paidós.

----- *La Educación es Educarse*, Barcelona, Paidós, 1992.

----- *Arte y Verdad de la Palabra*. Barcelona, Paidós, 1998.

GIMENO, Sacristán. *Por Nuestra Escuela* , México, Lucerna Diógenes, 2004.

HERNÁNDEZ, Elizabeth. *Educación y Analogía: Fundamentos Hermenéuticos de una Educación Mediante la Lectura de Textos Literarios*, México, UPN, 2004.

LLOVET, Jordi, et. al. *Teoría Literaria y Literatura Comparada*. Barcelona, Ariel, 2005.

LÓPEZ DE LA VIEJA, María Teresa. *Ética y Literatura*. Madrid, Tecnos, 2003.

MÉLICH, Joan Carles. *Antropología Simbólica y Acción Educativa*. Barcelona, Paidós, 1996.

MIRIAUX, Jean-Philippe. *El Personaje en la Novela. Génesis, Continuidad y Ruptura*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.

PIMENTEL, Luz Aurora). *El Relato en Perspectiva. Estudio de Teoría Narrativa*. México, Siglo XXI/UNAM, 1998.

Razo Navarro, José Antonio. *Metodología Hermenéutica e Investigación Educativa*. México, UAEM, 2000.

REBOUL, Olivier. *Los Valores de la Educación*. Barcelona, Idea Universitaria, 1999.

RICOEUR, Paul.. *Del Texto a la Acción. Ensayos de hermenéutica II'*. México, FCE, 1999.

-----*Teoría de la Interpretación, Discurso y Excedente de Sentido*. México, Siglo XXI/ Universidad Iberoamericana, 1995.

----- *Autobiografía Intelectual*. Paris, Esprit, 1995.

SCHORÖDER, Gerhart y Helga Breuninger (Comps.). *“Teoría de la Cultura. Un Mapa de la Cuestión*. México, FCE, 2005.

SPANG, Kurt.. *Géneros Literarios*. Madrid, Síntesis, 1996.

A N E X O.

RESEÑA DE LA NOVELA *PRIMAVERA CON UNA ESQUINA ROTA*

La historia inicia en el momento en que Santiago, el personaje central de la obra está escribiendo una carta para Graciela, su compañera sentimental, Santiago está preso en el penal de Libertad en Uruguay, lleva ahí cuatro años, cinco meses y catorce días.

Graciela, Beatriz, Don Rafael y Rolando Asuero viven exiliados, en el relato no se menciona el lugar, los personajes dan algunos datos pero nunca se dicen el nombre.

Beatriz, hija de Santiago, tiene nueve o diez años más o menos, casi nunca le dice a Graciela mamá, siempre le llama por su nombre, Graciela le dice que le tiene que decir mamá, Beatriz argumenta que ella es su hija y nunca le dice hija, siempre le dice Beatriz, es por eso que ella prefiere decirle así, además que el nombre de Graciela le parece a Beatriz lindo.

Graciela tiene una edad aproximada de treinta y dos a treinta y cinco años.

Beatriz es una niña que siempre hace preguntas con relación a la situación en que se encuentra su papá, no le queda del todo claro qué significa que su papá siendo un buen hombre sea un preso político.

Don Rafael, padre de Santiago, tiene sesenta y siete años de edad. En la novela Don Rafael es un personaje muy reflexivo, lucha por adaptarse a su nueva vida en el exilio, es profesor universitario, la ciudad en que vive le gusta.

La novela está compuesta por cuarenta y cinco secuencias, clasificadas en: "Intramuros", es el espacio a través del cual se expresa Santiago, "Heridos y contusos" en los que habla Graciela, una dedicada a "Don Rafael", "Beatriz" para la niña y "El otro" para Rolando, "Exilios" es un apartado dedicado al exilio, en éste Mario Benedetti presenta su vivencia en el exilio y la de otros compañero de militancia política. Al final se encuentran dos secuencias denominadas "Extramuros", dedicadas a las reflexiones de Santiago cuando sale del penal y viaja para reunirse con sus seres queridos.

El tema principal de la novela es la vida en el exilio, aún cuando Santiago está preso, él dice que su condición es de un "raro exilio".

Santiago y Graciela formaban parte de un grupo de amigos unidos por la militancia política que hacía frente a la dictadura uruguaya en la década de los setentas: Silvio, Manolo, Rolando Asuero, soltero profesional, como él mismo se nombra, María del Carmen y Tita, esposas de Silvio y Manolo, respectivamente. Silvio murió a causa de la represión, su esposa María del Carmen, exiliada en Barcelona con dos hijos, vendiendo chácharas. Santiago, líder, buena gente, con conocimientos de botánica, marxismo, filatelia y poesía de vanguardia, también sabía bastante de fútbol.

La dictadura y con ella el exilio cambió el rumbo de todos: Silvio muerto, Manolo en Gotemburgo, Santiago en el penal, María del Carmen viuda, en

Barcelona, Tita separada de Manolo, viviendo ahora con otra pareja, Graciela, en un lugar no mencionado en la novela, trabajando como secretaria y con Beatriz, su hija.

Rolando Asuero convive regularmente con Graciela y con Beatriz, está al pendiente de ellas y de las noticias que lleguen de Santiago.

Don Rafael enfrenta su posición como exiliado y también enfrenta la situación de su hijo. Experimenta sentimientos de culpa por no haber hablado con él sobre su militancia y quizás poder disuadirlo para que no continuara. Le pesa mucho la condición en que se encuentra Santiago, vive en carne propia cuando imagina que lo torturan. Le preocupa el desánimo de Graciela, intuye que es por el alejamiento físico de Santiago, reconoce que ella lo admira y lo respeta. Piensa que tal vez si vuelve a escribir como lo hacía quince años antes se sentiría mejor.

Graciela admira, quiere y respeta a Santiago, sin embargo la lejanía física con él hace que poco a poco vaya dejando de necesitarlo, le preocupa que tarde o temprano se lo tenga que decir, sabe que es una noticia que le va a lastimar estando en el penal, le preocupa también Beatriz ¿podría entender? Graciela le confiesa a Rolando que sueña con él, a él no le parece mal la idea pero le cuesta aceptar que sea justamente la compañera de su amigo, ellos inician una relación sentimental. Graciela lo platica con Don Rafael, quien entiende la situación, opina que sería mejor no decirle a Santiago, una noticia así lo destruiría estando preso.

Graciela experimenta la lejanía con Santiago como un abandono, Rolando explica que no la abandonó, se lo llevaron, sin embargo ella lo siente como un abandono. Ella reconoce que hay cosas que los ligan, por ejemplo las ideas políticas, la separación ella la siente en el terreno de lo conyugal.

Don Rafael está tranquilo, hasta cierto punto, de que Santiago se mantiene “cuerdo”, a pesar de las amenazas del director del penal, quien dijo que a los sobrevivientes de la tortura habría que volverlos locos, quienes no cayeran en

la locura, no había otro remedio que dejarlos en libertad algún día, el viejo se aferra a esta posibilidad.

Rolando reconoce que Beatriz es una niña inteligente y reflexiva, piensa en la nostalgia que le debe causar a Santiago no verla crecer, él si que es padre de vocación, Beatriz le dice tío, a todos los amigos de su mamá les llama así. Beatriz pregunta a Rolando ¿cuál es su patria?, en donde nació o en donde vive, él le contesta que hay personas que tienen dos patrias, en este caso ella puede tener una patria titular y una suplente, él opina que Uruguay podría ser su patria titular y donde vive su patria suplente, ella dice que de su patria titular no sabe nada, en cambio de su patria suplente sabe mucho. Beatriz es muy crítica cuando se refiere a su mamá, en cambio al padre lo tiene endiosado, según Rolando.

Beatriz hace una reflexión sobre la palabra libertad, ella dice que es una palabra enorme y le causa una gran confusión, pues su papá está preso pero está en Libertad, porque el penal donde está Santiago se llama Libertad, su tío Rolando dice que eso es un sarcasmo, es una palabra que también le cuesta entender.

Don Rafael es depositario de las confesiones más duras, su hijo le envía una carta donde le cuenta que mató a su primo Emilio, quien era militar o policía, ni Emilio ni Santiago sabían a qué se dedicaban uno y otro. Emilio llega para hacer una redada en una casa clandestina y se encuentra con Santiago, éste aprovecha el momento de estupor que le causó a su primo el encontrarse con él y lo ahorca. Para Santiago es necesario platicar este suceso y los sentimientos encontrados que le producen y decide platicarlo con su papá.

A Don Rafael también le causa confusión, a pesar de ello manda decir a su hijo en forma disfrazada, que a “duras penas lo entiende”.

A Rolando le causó una sensación nueva el que Graciela le haya confesado que soñaba con él, él siempre había sido el que tomaba la iniciativa en materia de amores. Él siempre había respetado mucho a las esposas de sus amigos y

Graciela le sale con esto, aunque no le desagradó del todo, le produce una sensación extraña.

Rolando sugiere a Graciela que cuando hagan el amor procuren no hablar de Santiago, él hubiera preferido decirle a él lo antes posible acerca de la relación de ambos, sin embargo, respeta la decisión tomada por Graciela y su suegro, la relación se afianza cada vez más, sin embargo está la incertidumbre de lo que pasará cuando Santiago regrese.

Santiago anuncia su llegada con quince días de anticipación, eso causa expectativas entre Don Rafael, Graciela y el mismo Rolando, cada uno de ellos hace sus propias conjeturas en relación al próximo encuentro.

Don Rafael recibe con gusto la noticia, pero también con tristeza, cómo recibirá su hijo la noticia, cómo enfrentará su nueva vida. Don Rafael piensa en su difunta esposa y se pregunta ¿ella qué hubiera hecho en todo este enredo?, le llegan recuerdos de su relación con ella y de ella con Santiago. Don Rafael tiene una pareja sentimental llamada Lydia a quien le comenta su preocupación, ella sugiere que él debe dejar que ellos resuelvan la situación y sólo en caso de que le pidan ayuda él debe apoyar, mientras, que las cosas tomen su rumbo.

Durante el largo viaje que hace Santiago para reunirse con sus seres queridos, hace una serie de reflexiones, evoca recuerdos y crea expectativas con relación a Graciela y a Beatriz. Intuye la lejanía de Graciela y nota en las cartas de su padre algo raro, sin embargo, espera lo mejor.

La primavera a Santiago le es significativa por muchos acontecimientos de su vida que se realizaron en esta estación del año, pero dos muy importantes fueron: cuando él tenía quince años murió su mamá escuchando la "Primavera" de Vivaldi, ella había dicho en alguna ocasión que, qué bueno sería morir escuchando alguna de las Cuatro Estaciones de Vivaldi, el día que falleció en la radio estaba esa melodía. Cuando lo tomaron preso, era primavera.

La novela termina cuando Santiago, quien ahora tiene treinta y ocho años, llega al aeropuerto, él está esperando su maleta, lo aguardan afuera: Graciela, Don Rafael, Beatriz y Rolando Asuero.