

a buscar quien a sus pechos sacase adelante la progenie. Surge entonces, por necesidad o capricho, la figura de la nodriza, que hasta ahora ha merecido estudios, sólo en la medida que estuvo al pie de las cunas reales.

Con esta idea introductoria inicia el autor el texto de presentación que conduce al disfrute de las bellas fotografías de nodrizas que forman este excelente catálogo de la exposición que se centra en las amas de cría.

La figura de la nodriza, justificada por razones sociales, como muestra de bienestar y ostentación entre la aristocracia y la emergente burguesía, y por motivos estéticos para las damas de las casas pudientes desde la Ilustración hasta el siglo XX, ha sido estudiada en el contexto de la antropología, aunque en escasa medida.

También, pero desde otras categorías sociales, la nodriza ha escrito una de las páginas más oscuras y terribles de la historia de las capas populares, de los orfanatos, de los colegios de huérfanos, o como vía obligada para sostener al resto de la familia. Con frecuencia la madre de familia humilde se veía obligada a dejar de dar la teta a su propio hijo para dar el pecho a otro niño de familia más pudiente, aunque no fuera aristócrata, por razones dietéticas o de salud, pero siempre en detrimento de su propio recién nacido, que con frecuencia moría porque ésa era su condición vital a favor del padre y otros hermanos.

Por eso esta obra, este catálogo, nos muestra páginas llenas de la tremenda ambigüedad que representa la lactancia mercenaria, cargadas de belleza y dulzura, tanto como de miseria y tristeza. Nos habla de niños y amas de cría de la España de mediados del siglo XIX hasta 1939, entre las que sobresalen por encima de todas en la Corte y en las familias acomodadas las pasiegas, mujeres nodrizas, fuertes y robustas, llegadas desde Cantabria. Cabe recordar que el fenómeno no es español en exclusiva, pues lo encontramos en otras sociedades europeas de la época.

En cualquier caso es una excelente contribución a una historia de la infancia, una historia de la educación social y una historia

de la educación que debe encontrar un merecido reconocimiento entre todos los que cultivamos estas especialidades.

El texto y el catálogo responden a una exposición temática que se ofrece, y hemos podido visitar, en la Fundación Joaquín Díaz, ubicada en el pueblo castellano leonés de Irueña, y apoyada como centro de cultura tradicional por la Diputación Provincial de Valladolid. A todas aquellas personas e instituciones que han contribuido a que la exposición y el catálogo hayan sido realidad, nuestro reconocimiento. La historia de la educación precisa de contribuciones de este tipo para ensanchar y enriquecer su perspectiva temática y metodológica.

Una última apreciación sobre la parte técnica de la obra. Aunque la muestra utilizada se limite a una época y un sector social concreto (ambas dimensiones son mucho más amplias), la documentación utilizada, gráfica o escrita, y la calidad y tratamiento de las imágenes, hacen de este catálogo un instrumento excelente de reflexión y disfrute, por la carga estática que se aprecia y visualiza.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

GADAMER, H. G.: *La educación es educarse*, Barcelona, Paidós, 2000; GRONDIN, J.: *Hans-Georg Gadamer: una biografía*, Barcelona, Herder, 2000.

Las dos obras que comentamos, además de aparecer en el mismo año, se complementan adquiriendo una especial relevancia desde la perspectiva de la historia de la pedagogía. De hecho es lógico que así sea ya que la hermenéutica constituye una de las líneas de pensamiento con mayor predicamento actualmente. En realidad a partir de 1960, con la aparición de *Verdad y método* de Gadamer, se puede hablar de un verdadero giro hermenéutico que se da, de manera paralela, al giro lingüístico gestado a comienzos del siglo XX y proclamado por Rorty en 1969. No cabe la menor duda que este giro hermenéutico ha sido

en buena medida una creación personal de Hans-Georg Gadamer, filósofo nacido en 1900, bautizado en la confesión protestante y formado a la sombra de Natorp, Hartmann, Hönigswald, Bultmann, Husserl y Heidegger, entre otros. Su extraordinaria longevidad hace de Gadamer uno de los pocos pensadores en activo que ha asistido personalmente a la evolución de la filosofía a lo largo del siglo XX —siglo hermenéutico en opinión de Grondin—. Por otra parte, esta biografía que ahora comentamos completa la propia autobiografía de Gadamer (*Mis años de aprendizaje*, Barcelona, Herder, 1996) que recuerda —como mínimo en el título de la versión española— las aventuras del *Meister* de Goethe.

Tradicionalmente, el término hermenéutica designaba la doctrina o técnica de la interpretación (del griego *hermenéuein*, que significaba interpretar, explicar, traducir). La hermenéutica había tenido un importante papel en la interpretación de los textos bíblicos (Schleiermacher) a comienzos del siglo XIX y, más tarde, como doctrina del método específico de la filología. Por extensión a comienzos del siglo XX la hermenéutica fue considerada la disciplina predilecta de las ciencias del espíritu que frente al apogeo del método experimental precisaban urgentemente de una legitimación y justificación epistemológica. Hay que recordar que el positivismo buscaba —al igual que el neopositivismo del Círculo de Viena— una ciencia unificada lo cual llevó a que Dilthey defendiese la especificidad de las ciencias del espíritu al recordar que mientras las ciencias naturales dan explicaciones causales, las ciencias del espíritu aspiran a interpretar y comprender el acontecer humano. Tal como reconoce Grondin el año 1900 —fecha que coincide con la muerte de Nietzsche— fue un buen momento para la hermenéutica. Husserl publicaba sus *Investigaciones lógicas* que anunciaban un nuevo acceso a los fenómenos que daría lugar a la «fenomenología», siempre deseosa por volver a las cosas mismas. También en 1900 Freud publicaba *La interpretación de los sueños*, obra que al decir de Ricoeur posee un manifiesto interés hermenéutico. En cualquier

caso, Heidegger y Gadamer —cuyo padre, catedrático de Farmacia y rector de la Universidad de Marburgo, intentó obligarlo a estudiar ciencias naturales— son los depositarios inmediatos de la herencia de Dilthey. Además, ambos se hicieron cargo de la preocupación diltheyana por la vida histórica de modo que el concepto del «entender» se desprendió del marco metodológico de las ciencias del espíritu —donde ejerció una gran influencia durante el período de entreguerras (1919-1939)— para aplicarse a la comprensión de la existencia humana. De ahí que entre los aspectos fundamentales de la filosofía hermenéutica sobresalga la importancia que se concede a la historicidad. Este concepto —que depende de Hegel y Dilthey y que ha sido retomado por Gadamer— destaca la influencia que ejerce la historia hasta el punto que él mismo escribió en *Verdad y Método* una de sus tesis más provocativas: «En realidad, la historia no nos pertenece, sino que nosotros pertenecemos a ella. Mucho antes de que nos comprendamos a nosotros mismos por medio de la rememorización, nos entendemos dentro de la familia, la sociedad y el Estado en los que vivimos... La autodeterminación del individuo no es más que un centelleo fugaz en el circuito cerrado de la corriente de la vida histórica», palabras que recuerdan las relaciones entre el espíritu objetivo y el espíritu subjetivo de la tradición hegeliana.

Quizás por ello no sea fútil apuntar algunos episodios que conciernen a sus años de formación. En 1912 se producía la catástrofe del *Titanic* cuyo naufragio tenía —además de la tragedia humana— algo que ver con el desmoronamiento de la ciencia y del progreso técnico. El drama de la Primera Guerra Mundial —Gadamer sólo prestó servicios auxiliares por causa de una delicada salud que paradójicamente no le ha impedido rebasar los cien años de vida— produjo un ambiente de crisis —tematizado por Husserl y Jaspers— que afectó no sólo a Alemania sino a toda la cultura occidental. Durante sus años escolares Gadamer asistió al instituto del Espíritu Santo de Breslau, completando su formación universitaria en Filosofía y en

Filología clásica. Esta vocación humanística provocó la contrariedad de su padre que, fiel a su espíritu científico, desconfiaba de los estudios humanísticos. En medio del pesimismo que siguió a la derrota de 1918, Gadamer se introdujo en el círculo poético de Stefan George en un momento histórico en el que la voz de los poetas (Hölderlin, principalmente) despertaba las «almas» juveniles de una generación que deseaba combatir la desesperación de una atmósfera de catástrofe dominada por la literatura de Spengler (*El ocaso de Occidente*) y Theodor Lessing que en su obra *Europa y Asia* invocaba la cultura oriental. Daba la impresión que lo que se había hundido era el éxito de la ciencia moderna y la civilización basada en ella, es decir, una modernidad que al desplegar la ciencia como mera técnica había conducido la juventud europea hasta las trincheras de la guerra: los soldados ya no tenían ninguna importancia porque todo dependía de la eficacia mortífera de la artillería.

Por aquella misma época, justamente en 1917, Franz Rosenzweig había localizado aquel texto fragmentario de Schelling, Hegel y Hölderlin conocido como *El más antiguo programa de sistema del idealismo alemán* (1796) donde, además de reivindicar la fuerza de las razones poéticas, se criticaba el proyecto ilustrado con su razón mecánica, cosa que ha de ser destacada si tenemos en cuenta que la crítica a la Ilustración será un elemento nuclear de la filosofía hermenéutica que manifiesta un cierto escepticismo ante las pretensiones absolutas de la ciencia. De alguna manera, se participaba de una doble visión del proyecto ilustrado atribuyendo las causas de la mecanización a la Ilustración francesa e inglesa que contrastaba con la Ilustración alemana que, gracias a sus dosis románticas, exaltaba la poesía y la imaginación. Tanto es así que estas razones simbólicas y estéticas fueron rescatadas por Dilthey, Cassirer y, a fin de cuentas, por el mismo Gadamer que nunca ha negado que su crítica a la Ilustración hunda sus raíces en el romanticismo alemán para el cual el mundo de la Ilustración no es la única forma de ilustración.

La adopción del concepto «hermenéutica» por Heidegger (véase el parágrafo 32 de *Ser y Tiempo*) generalizaba la significación que posee la interpretación para la vida humana. La comprensión se sitúa en el centro de la existencia del *Dasein* y es presentada como un «existenciario», es decir, como un elemento de la constitución ontológica del *Dasein* humano. De ahí que la existencia implique una dimensión hermenéutica porque todo acceso al mundo supone una autocomprensión de la misma existencia. Ahora bien, Heidegger reconoció en 1973 que la «filosofía hermenéutica» es cosa de Gadamer. No por azar, Habermas, en su *Laudatio* para Gadamer de 1979, saludó la hermenéutica gadameriana como la «urbanización de la provincia heideggeriana». Grondin añade que es cierto que Gadamer realizase tal urbanización, puesto que volvió a trasladar los motivos del pensamiento al diálogo de la *polis*. De ahí su interés por Platón aunque, en su condición de asistente de Heidegger, Gadamer asistió a la introducción de Santo Tomás en Marburgo en cuya Universidad se había formado y en la que —a través del platonismo del idealismo neokantiano— existía una cierta enemiga hacia Aristóteles que mereció la atención heideggeriana que, invitado por Natorp, se trasladó a Marburgo en el semestre de invierno 1923-1924 como profesor extraordinario. Además, la figura de Platón era exaltada en los años veinte —época que políticamente coincide con la República de Weimar— como educador y fundador del estado, aspecto que influyó también en Gadamer que publicó dos trabajos platónicos: *Platón y los poetas* (1934) y *El estado de la educación en Platón* (1942).

En cualquier caso, Gadamer ha apreciado de la filosofía platónica el arte del diálogo y, por esta vía, la idea de una ética dialógica porque el diálogo constituye —desde la perspectiva hermenéutica— la clave del platonismo. Desde aquí Gadamer justifica la condena de Platón a los poetas a partir de un argumento kierkegaardiano: la educación sofística sigue una comprensión puramente estética alejada del auténtico diálogo filosófico. De ahí que

el instinto hermenéutico de Gadamer le impulsase a comprender a Aristóteles como una respuesta a Platón a quien dedicó su tesis de habilitación presentada en 1929 bajo la dirección de Heidegger. En realidad, el contacto con Heidegger se remonta al semestre del verano de 1923 (abril-junio) cuando Gadamer —después de doctorarse en 1922 y casarse por vez primera en abril de 1923— decide trasladarse a Friburgo donde, además de asistir a los cinco cursos que imparte el maestro, conoce a Husserl. Durante la crisis económica de aquel tiempo producida por la inflación galopante de una Alemania subyugada por las reparaciones de guerra, el matrimonio Gadamer pasa en 1923 cuatro semanas en la cabaña de Heidegger. Por aquel entonces el maestro pretendía dar un estilo inmanentemente filosófico a su pensamiento que se orientaba hacia la pregunta del ser. Nos encontramos arrojados en la corriente de la existencia, donde nos falta todo sostén absoluto, de modo que lo único seguro es la muerte. Ahora bien, el «ser-en-el-mundo» del ser humano se caracteriza por un estar abierto que está encaminado a la comprensión aunque nunca entendemos del todo las cosas. Por consiguiente, «entender» es un intermitente estar despierto en medio de la oscuridad generándose así una «hermenéutica de la facticidad»: ser significa abrirse en el desocultamiento (*aletheia*), en la presencia (*ousia*); ser en el tiempo.

No hay duda que Gadamer ha sido —a pesar de conferir a su filosofía una orientación propia— el discípulo por excelencia de Heidegger, si bien la concepción dialógica y ética —de inspiración platónica— puede considerarse ya como una corrección hermenéutica a la filosofía heideggeriana que se comprometió políticamente —al aceptar Heidegger en 1933 el rectorado de la Universidad de Friburgo— con el régimen nacionalsocialista. En verdad que la situación ambiental dificultó la actividad intelectual durante aquellos años en los que Gadamer —ya profesor de Universidad— publicó muy pocas cosas. Grondin escribe que mientras Heidegger tomaba en serio a los nazis, Gadamer no siguió su ejemplo aunque concurrió —a fin de

promocionar universitariamente y alcanzar una cátedra—, en otoño de 1935, a un campamento de rehabilitación política (había sido acusado de falta de espíritu comunitario) para docentes. A partir de este momento, Gadamer inicia un largo peregrinaje por distintas universidades alemanas (Marburgo, Kiel, Leipzig, Frankfurt, Heidelberg) que, después de su jubilación, prolongó en los Estados Unidos. Poco a poco fue centrando su interés en las ciencias del espíritu, sobre cuya temática impartió un gran número de cursos en torno a las cuestiones relativas a *Arte e historia* que habían de servir de base para la redacción de *Verdad y método*, obra aparecida en plena madurez y que venía a rellenar un vacío importante: la carencia en su bibliografía de una obra de referencia para todos. En 1938 llega a la Universidad de Leipzig donde a pesar del momento histórico que se vivía, se respiraba todavía un ambiente liberal poco influido por la injerencia política. Tampoco podemos olvidar que en Leipzig se había desarrollado una importante tradición pedagógica bajo el amparo de las ciencias del espíritu representadas por Eduard Spranger y Theodor Litt. Dado que Litt había dimitido voluntariamente por desacuerdo con las autoridades nazis, Gadamer asumió a finales de 1938 la dirección del Instituto Filosófico y Pedagógico de Leipzig pasando a formar parte de la tradición de las ciencias del espíritu. A partir de este momento, Gadamer profundiza en la filosofía como fundamento de todas las ciencias del espíritu de modo que en 1940 imparte, en el semestre de verano, un curso sobre los principios de las ciencias del espíritu que se encuentran más cerca de la experiencia del arte que de la científica. Las ciencias del espíritu transmiten una verdad que no es accesible siguiendo los métodos de la ciencia experimental. La verdad de las ciencias del espíritu es, en esencia, histórica con lo cual a partir de 1939 se dedicó al estudio de Hegel, quien reconoció que la historicidad no es una dimensión simplemente extrínseca al saber filosófico sino que forma parte del mismo de modo esencial: el espíritu sólo

es lo que es y lo que ha llegado a ser. Con esta idea se anuncia ya un tema central de *Verdad y método*: la crítica a la pretensión de verdad absoluta en nombre de una historicidad que se agudizó con Hegel, Dilthey y Heidegger.

La actitud que tomó Gadamer respecto a la marcha de los acontecimientos políticos —sin oponerse frontalmente al régimen de Hitler procuró mantener su propia independencia intelectual— fue determinante para que fuese nombrado rector de la Universidad de Leipzig el 21 de enero de 1946. Una vez más Gadamer se vio obligado a ejercer sus dotes diplomáticas, habida cuenta que la ciudad había quedado bajo el control de las tropas rusas y las nuevas autoridades exigían de la Universidad una orientación social vinculada a la filosofía marxista. A pesar de las dificultades, Gadamer sacó adelante la Universidad y las clases se reanudaron sin mayores problemas. Pero la situación ante la creciente politización de la Universidad se complicaba hasta el punto que gracias a su intercesión ante los rusos muchos de sus amigos y colegas pudieron irse a la zona occidental, cosa que finalmente él mismo haría a finales de 1947 cuando se trasladó —no sin pasar algunos días retenido en la comisaría siendo confiscadas sus pertenencias personales por la policía— a Frankfurt, ciudad que albergaba la sede del Gobierno militar estadounidense y que aspiraba a ser la capital de la nueva República Federal que, finalmente, se instaló en la tranquila ciudad universitaria de Bonn.

Si bien la Universidad de Frankfurt era de fundación moderna (1914), se había caracterizado en su corta vida por una orientación progresista. Especial significación tenía el Instituto de Investigaciones Sociales que antes de la guerra había dirigido Max Horkheimer pero que fue clausurado en 1933. Los miembros del Instituto —en su mayoría judíos— emigraron al extranjero. Con la vuelta de Horkheimer a Frankfurt en febrero de 1950 el Instituto recuperó sus actividades que había pasado de la «teoría crítica» a la «crítica a la ideología», situación que afectó a Gadamer que fue considerado un intelectual de talante

conservador. De ahí que su estancia fuese breve y deprimente (1947-1950). Además, era el tiempo en que su matrimonio se iba deteriorando aunque su segunda esposa —una ex alumna con quien contrajo matrimonio en 1950— iba a influir decididamente en su vida. Sus discípulos le pedían una obra sustancial que sintetizase y reuniese su filosofía hermenéutica. Muchos eran, pues, los que decían: «Gadamer debe escribir un libro». Para ello fue necesario su traslado a Heidelberg en 1949 donde iba a suceder a Jaspers con quien, desgraciadamente, no mantenía unas relaciones cordiales. En plena concordancia con el espíritu puritano de los años cincuenta, que fueron los años de intensa reconstrucción en Alemania, Gadamer se retiró de la actividad pública dedicándose a elaborar aquel libro que su nueva esposa y discípulos reclamaban y que había de exponer la concepción de conjunto que desde hacía tiempo tenía en mente. Gadamer se basó en su curso sobre *Arte e historia* que impartía desde hacía años, a menudo bajo el título de *Introducción a las ciencias del espíritu*. Parece lógico que recurriera al nombre de «Hermenéutica» como título del trabajo aunque la tradición excesivamente metodológica de la hermenéutica diltheyana hizo que se decantase por el de *Verdad y método*, título que recuerda a Goethe (*Poesía y verdad*) quien desde su filosofía de la naturaleza había combatido la física newtoniana. La versión definitiva del libro —después del estímulo que representó la invitación en noviembre de 1957 a la cátedra cardinal Mercier de Lovaina— se redactó en el semestre de invierno de 1958-1959. Lo que importaba a Gadamer era una verdad emblemática detrás de la cual el método sólo puede ir cojeando: la verdad se da antes que el método. Tal actitud venía a expresar que, de acuerdo con la hermenéutica, la verdad existe, que no se puede vivir sin ella, y que la fe en el método —tal como desarrolló la ciencia moderna— amenaza con convertirse en un nuevo objeto de idolatría.

Con *Verdad y método* Gadamer pretendía fundamentar la epistemología de las ciencias del espíritu. Según la tesis básica

del libro, siempre llegamos demasiado tarde cuando tratamos de comprender y someter a un método aquello que realmente entendemos. Una experiencia hermenéutica no es algo abstracto sino algo que nos afecta y abre nuevas perspectivas. La desconfianza de Gadamer no se dirige nunca contra la ciencia sino contra una exaltación metodológica que sólo puede dar cuenta y razón de una parte de nuestra experiencia vital. Hay algo de tacto, de gusto, de formación cultural en el modo de conocer de las ciencias del espíritu que no sólo son métodos fríos como pretendía la ciencia cartesiana. No existe una conciencia que no esté situada en un contexto histórico. La conciencia de la influencia y recepción históricas son las auténticas condiciones de posibilidad de la comprensión: sólo entendemos en la medida que buscamos y encontramos palabras para expresar precariamente nuestra comprensión a través del diálogo, o lo que es lo mismo, por medio de una disciplina del preguntar y del indagar que sea condición de posibilidad de la verdad. Por ello Gadamer contrapuso a la dialéctica totalizadora de Hegel la dialógica de la pregunta y respuesta de Platón que pretende rehabilitar la tradición humanista. Mientras que Heidegger sólo quería esperar un comienzo radicalmente nuevo de la historia del ser para superar el olvido del ser propio de la era tecnológica, Gadamer apelaba a los valores humanistas del diálogo, de la razón práctica y de la facultad del juicio humano.

Pero tal actitud puso a Gadamer en el centro de las críticas que se lanzaban desde quienes —siguiendo a Habermas— defendían la emancipación, o lo que es lo mismo, una filosofía con voluntad de una radical transformación social. *Verdad y método* partía de la división clásica entre ciencias naturales y ciencias del espíritu (filología, historia y teología). Ahora se agregaban las ciencias sociales. Habermas quería ver en ellas también un paso adelante respecto del estadio «conservador» de Gadamer porque las ciencias sociales no sólo persiguen desarrollar una tradición cultural sino reivindicar una capacidad terapéutica, con lo cual se agregaba un

motivo crítico a las ciencias del espíritu meramente comprensivas. La hermenéutica únicamente pretendía entender el mundo; en la crítica a la ideología —siguiendo la herencia de la Escuela de Frankfurt— se trataba de transformarlo. Naturalmente el debate Gadamer-Habermas —al socaire del movimiento estudiantil de 1968— provocó una extensa literatura que situaba la polémica a manera de una antinomia irreconciliable: la comprensión hermenéutica era considerada conservadora mientras que el cuestionamiento de la crítica a la ideología se tenía por progresista. Con el paso del tiempo —aunque el enfrentamiento subsiste todavía hoy— parece que las cosas se han tranquilizado ya que incluso en el caso de Habermas la teoría crítica ha dado paso a una teoría de la acción comunicativa que no busca tanto la emancipación como la reconstrucción. Desde esta perspectiva, Grondin apostilla que la utopía emancipadora ha sido reemplazada por una ética del discurso que se orienta también hacia el modelo hermenéutico del entendimiento con lo cual la crítica a la ideología se ha teñido de connotaciones hermenéuticas.

En los últimos treinta años —los que siguen a su jubilación en Heidelberg en 1968— Gadamer ha vivido una juventud tardía que lo ha llevado a visitar diversas universidades norteamericanas y europeas (italianas principalmente). Ello ha permitido practicar su filosofía dialógica porque el secreto de su hermenéutica reside en aceptar que el otro puede tener razón: la filosofía comienza y se realiza en la concesión socrática de la propia insipiente. Insistimos que en Estados Unidos la filosofía hermenéutica ha cosechado —ante la sorpresa de Gadamer— muchos seguidores, siendo que la hermenéutica constituye un contrapunto a la fascinación de un mundo altamente industrializado. Gadamer descubrió en Estados Unidos que el *ethos* de la ciencia y de la técnica no lo era todo, sino que allí seguían vivas otras solidaridades, entre ellas la herencia puritana del comunitarismo social. Así pues, la hermenéutica se presenta como una alternativa a la filosofía de la ciencia y a la filosofía analítica. De ahí la insistencia del padre

Joseph Flanagan para que Gadamer accediera a impartir cursos en el Boston College de los jesuitas muy receptivos a una filosofía no analítica. Poco a poco y a raíz de la teoría científica historicista de Kuhn y de la filosofía del segundo Wittgenstein, la filosofía analítica norteamericana va tomando connotaciones hermenéuticas. No podemos silenciar que el mismo Juan Pablo II —que fue profesor de Fenomenología en Polonia— ha visto en Gadamer a un referente de la filosofía contemporánea. Cuando el Papa se encontró con Gadamer en las conversaciones de Castelgandolfo, lo saludó efusivamente, cosa que no ha de extrañar si tenemos en cuenta que la filosofía de Gadamer —alarmado por las posibles consecuencias de un mundo científico-técnico— ofrece todo un horizonte de esperanzadoras posibilidades. En última instancia, la hermenéutica afirma que el otro puede tener razón con lo que nuestra voluntad de dominio debe detenerse ante el otro.

A la vista de lo dicho no ha de extrañar que Gadamer se haya ocupado recientemente de una breve conferencia —pronunciada el 19 de mayo de 1999 en el Dietrich Bonhoeffer Gymnasium de Eppelheim— que responde al sugestivo título, de regusto hermenéutico, *La educación es educarse* donde resuena su concepción dialógica que —como hemos indicado más arriba— puede considerarse como una corrección a la filosofía existencial de Heidegger. El giro hermenéutico invita, pues, una reflexión sobre el estatuto epistemológico de las ciencias humanas y, por tanto, de la pedagogía desde una perspectiva que quiere rehabilitar el espíritu, es decir, el mundo de las ideas. No por casualidad tanto Jaeger como Gadamer fueron influidos por el platonismo y, sobre todo, por la *paideia* platónica que defiende una dialéctica —o mejor dicho, una dialógica— de la pregunta y de la respuesta. Como todas las disciplinas —ha indicado Gadamer— las ciencias humanas dependen de una continuidad histórica que comienza con la *paideia* griega y que se mantiene por la *cultura* latina —aquella *cultura animi*, según definición de Cicerón— y por la

Bildung germánica que nace con el romanticismo que se presenta como una crítica al proyecto ilustrado anglo-francés. Así, *paideia*, *cultura* y *Bildung*, constituyen los hitos de un proceso formativo, de una tradición cultural que quiere cultivar el uso de la palabra, porque justamente en la palabra se encuentra el secreto de la transmisión de la cultura humana.

Delante del peligro que representa un mundo tecnológico que reduce la educación a una simple estrategia que busca el éxito y no la verdad (tal como formuló Lyotard el año 1979 en *La condición postmoderna*), la hermenéutica nos ofrece la posibilidad de repensar la *Bildung* a manera de un juego abierto de interpretaciones. Probablemente esta idea de juego —que es una pieza clave de la hermenéutica gadameriana— encuentra un antecedente en aquel impulso del juego que Schiller propuso en sus *Cartas sobre la educación estética del hombre* (1795) para armonizar el impulso material y el impulso formal. El juego (*Spiel*) es una idea capital en la filosofía de Gadamer, según se expone en *Verdad y método*. El juego desarrolla la capacidad de escuchar pensando que el otro puede tener razón, lo cual confiere a las ciencias del espíritu una dimensión dialógica, reflexiva y crítica. No en balde, Gadamer explicaba en 1996 que por «hermenéutica entiendo la capacidad de escuchar a otra persona pensando que podría tener razón».

Consecuencia de este proceso es la fusión de horizontes —horizontes del texto y horizontes del intérprete— que genera el acto de la interpretación en una comprensión que es autocomprensión. En consecuencia, la educación implica una dimensión autoformativa porque en último término —y de acuerdo con la hermenéutica de Gadamer— la verdad es siempre subjetiva, lo cual no significa necesariamente que sea relativista y escéptica. Lo que sucede es que la verdad hermenéutica comporta el criterio de apertura y corrección que da sentido al proceso personal de formación. Se explica así la importancia del diálogo, porque sólo se puede aprender a través de la conversación. Comprender es

dialogar con el otro, comprender no es dominar al otro, sino dejarlo ser, dejarlo hablar hasta el punto que se llega a aprender de aquellos que aprenden de uno.

Queda claro que para la pedagogía hermenéutica la formación tiene algo de personal e individual, o lo que es lo mismo, de autoformación, actitud que se canaliza a través de un proceso de autointerpretación que siempre permanece abierto a nuevas comprensiones. Tanto es así que revivir las experiencias —las propias pero también las de los otros— constituye una pieza clave para la propia educación porque no hay pensamiento sin lenguaje. Por ello se puede decir que la verdad se da *empalabrada*, pues la palabra hace presente el sentido de las cosas para aquel que interpreta. El lenguaje es un medio para comprender el mundo y, a la vez, para expresar aquello que hemos comprendido del mundo, lo cual confirma el carácter lingüístico de cualquier experiencia hermenéutica. En Gadamer sólo hay comprensión en la palabra porque la palabra es comunicación en su forma más pura: comprendemos un mundo *empalabrado*; esto es, únicamente comprendemos un pensamiento *empalabrado*.

El lenguaje constituye la condición y el límite del pensamiento, de manera que la posibilidad de apertura humana depende de la potencia del lenguaje que es el que nos permite salir a la búsqueda del sentido de un saber transmitido por la lengua bajo diversas formas (poesía, filosofía, historia, religión, derecho). Al fin y al cabo, es la vivencia de nuestra propia experiencia (*Erlebnis*) la que permite una comprensión (*Verstehen*) que aparece como una instancia (arte, técnica, habilidad), que permite descubrir nuevos horizontes para ampliar el sentido de nuestra situación y actuación. Por medio de esta comprensión, la pedagogía hermenéutica busca captar los aspectos únicos, individuales y sociales, de la existencia personal, porque el movimiento del método del *Verstehen* se extiende desde las expresiones externas de la vida —el mundo de las objetivaciones espirituales— hasta la experiencia interna vivida donde

aparecen las expresiones de la vida espiritual o mental del hombre.

La comprensión invita al descubrimiento de lo singular y único a fin de alcanzar el significado de las acciones humanas. El hombre puede captar el significado de las cosas porque vive en un mundo espiritual que ofrece la posibilidad de la autorreflexión. El significado de la conducta humana se escapa muchas veces a las pretensiones reductivas de la ciencia experimental, de manera que la perspectiva de la vida interior requiere una penetración imaginativa en el sí del mundo individual. En última instancia, el método de la comprensión (*Verstehen*) es una alternativa al cientismo (es decir, a la ontología de las cosas denunciada por Heidegger) e, igualmente, a la consideración puramente estadística de lo humano. En este sentido, la pedagogía hermenéutica pretende situar de nuevo las cosas —clarificándolas en una línea que recuerda la filosofía de Husserl— en el mundo concreto de la existencia humana.

Gadamer insiste en que la educación es educarse, que la formación es formarse, porque cada época, pero sobre todo cada persona (culto y formada), desde horizontes nuevos y diferentes, comprenderán sentidos nuevos y distintos en un proceso infinito. Ahora bien, para alcanzarlo nada mejor que permanecer en casa, en el propio hogar, donde se produce el milagro de la comunicación humana entre padres e hijos. Así pues, la familia tiene un papel más importante que la escuela porque donde ha fracasado difícilmente el maestro podrá tener éxito. De lo que se trata es que el hombre acceda, que construya su propia casa en el mundo a través del lenguaje, porque —además de la comprensión y de la interpretación— la naturaleza del pensamiento es lingüística, esto es, nuestro pensamiento se encuentra inmerso en el lenguaje. La formación humana tiene lugar en el plano del lenguaje y no en el nivel de la perspectiva científico-técnica. Todo se basa en el ejercicio humano de la palabra (*logos*): el arte de la conversación, de la escritura y de la lectura, de la comprensión y de la interpretación.

La originalidad de Gadamer no consiste sólo en sostener la primacía de la comprensión sino en destacar la «lingüisticidad» esencial de toda comprensión. Comprender es un acto lingüístico —un acontecimiento en y desde el lenguaje— y, a la vez, es el acto lingüístico por excelencia. Aquí se encuentra el núcleo del pensamiento de Gadamer: la comprensión es lenguaje y, a su vez, el lenguaje es comprensión. En consecuencia, comprender es aprehender un sentido, es decir, algo de naturaleza lingüística que nos permite captar el sentido histórico o personal de una determinada realidad. Por ello nos encontramos ante una objetividad que no se puede concebir bajo los principios y métodos del pensamiento positivista, con lo que para Gadamer lo esencial de las ciencias del espíritu no es la objetividad sino la relación que se establece con el objeto en cuestión. Aquí no hay voluntad de dominar, de cosificar el objeto, sino de establecer —a través del lenguaje— una relación que es condición de posibilidad de interpretación y, por consiguiente, de búsqueda de sentido.

Según este planteamiento, la importancia del lenguaje resulta capital. Extraña que en medio de un mundo que utiliza el inglés como lengua franca, Gadamer se muestre esperanzado en el que la lengua materna sobrevivirá en el futuro. Tal confianza no deja de ser paradójica si tenemos en cuenta que él mismo no pudo hablar el silesio porque las capas altas de la sociedad germana tenían a bien no hablar en el dialecto de la Silesia. A su entender, el niño entra en el mundo a través de la palabra, del lenguaje que se aprende en la familia. No obstante, Gadamer apuesta —tal como corresponde a quien ha defendido la tradición de las ciencias del espíritu— a favor del aprendizaje del latín (según la tradición neohumanista del *Gymnasium*) porque para lenguas extranjeras se necesita la gramática latina. De modo que aprender lenguas clásicas y modernas es primordial porque la educación constituye un proceso natural que cada uno acepta cordialmente procurando entenderse con los demás. El trasfondo hermenéutico se dibuja

con toda nitidez: si alguien reconoce su propio proceso de formación también puede entender, a través del diálogo, a los demás. Después de tantas guerras y luchas —recordemos que Gadamer tiene memoria histórica de las dos guerras mundiales— insiste en la validez de la formación general en una línea que recuerda los planteamientos de Spranger y Kerschensteiner, quienes sin negar valor alguno a la pedagogía del trabajo, reivindicaban su inclusión en un panorama culturalista más general. De hecho, Gadamer coincide con los que defienden una cultura integral y global, en la línea de la *Bildung* clásica que no margina las ciencias respecto de las letras, pero que insiste en la necesidad de acercarse al estudio de las matemáticas desde una perspectiva humanista. Para Gadamer los mejores matemáticos son siempre humanistas, cosa lógica si consideramos que el lenguaje hablado ofrece más posibilidades semánticas que el reduccionismo axiomático del lenguaje geométrico. El mundo que entiende el científico positivista es un sistema complicado de idealidades matemáticas que disponen de una fuerza explicativa que justifican la inteligibilidad de los fenómenos empíricos, pero que en ocasiones acaban por ocultar y enmascarar el mundo de la vida (*Lebenswelt*). Recordemos aquí la posición de Cassirer que, al resaltar la dimensión simbólica del hombre, manifestaba que la ciencia significa abstracción y la abstracción representa siempre un empobrecimiento de la realidad por más que desde Descartes la pedagogía moderna se haya preocupado de transmitir un conocimiento claro y distinto de la realidad con el correspondiente predominio del saber matemático en el currículum escolar que responde —en último término— a la enciclopedia del saber positivista (Comte) que remarcaba la hegemonía de las matemáticas. Vistas así las cosas, resulta lógico que Gadamer se muestre contrario a la introducción prematura de las especializaciones porque, en su opinión, la cultura participa de una vocación inequívocamente humanista.

No hay duda que Gadamer se inscribe en la tradición de la *Bildung* neohumanista

al recalcar la prioridad del estudio de las lenguas y del diálogo en el proceso de formación. De esta manera, la formación encuentra en la convivencia, a través de las asociaciones cívicas, un cauce natural para desarrollar la dimensión humana, a fin de que la racionalidad dialógica y experiencial se imponga sobre el anonimato tecnológico. Las máquinas tienen una capacidad informativa pero no comunicativa. En una educación masificada difícilmente el profesorado pueda reconocer a sus alumnos de manera personalizada. Gadamer sabe que la ética del rendimiento lo domina todo desde la época de la Primera Guerra Mundial. Fue entonces cuando comenzó a leer novelas rusas, escandinavas y holandesas, todo aquello que era fácil de traducir e interpretar para un joven alemán interesado en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Da la impresión que esta formación —basada en la lectura y en la reflexión, en la interpretación de unos textos que sirven para encontrar sentido a la experiencia personal— puede ser hoy muy conveniente. Cuando los medios de comunicación dominan por doquier y la especialización científica crece sin parar, Gadamer reclama una pedagogía basada en la lectura y en el diálogo, cosa lógica si tenemos en cuenta que según la pedagogía hermenéutica —heredera de las ciencias del espíritu— la verdad se da *empalabrada*.

CONRAD VILANOU

GONÇALVES VIDAL, D. y CORTEZ C. DE SOUSA, M. C. (orgs.): *A memória e a sombra. A escola brasileira entre o Império e a República*, Belo Horizonte (Brasil), Auténtica, 1999, 158 pp.

La historiografía educativa brasileña del presente moldeada desde las referencias teóricas de la historia cultural vive un momento de notable desarrollo, de lo que son manifestación la Associação Brasileira de História da Educação, sus encuentros, los congresos luso-brasileiros, las investigaciones y programas de doctorado realizados

sobre todo en los Estados del Sur —los más «europeizados» y «occidentalizados»—, los seminarios y la publicista, en la que destacan sobre todo nombres de mujer¹.

La presente colectánea, al cuidado en esta ocasión de las investigadoras Diana Gonçalves y Cecilia Cortez, que obedece a los trabajos de discusión de fuentes y perspectivas de estudio para la historia contemporánea de la educación en Brasil, reflexiona sobre las transformaciones que la historia de la educación y el oficio de historiador han tenido en las últimas décadas en Brasil, además de reflejar nueve contribuciones de análisis de la escolarización brasileña entre los dos siglos (XIX-XX). A partir de perspectivas diversas se interroga nuevamente el pasado, «retirando de la sombra la memoria que una historiografía hegemónica había ocultado», para mostrar mejor la constitución de la forma cultural y educativa escolar y la afirmación de la legitimidad escolar en una sociedad en proceso de modernización.

De modo parecido a esta presentación editorial y como fruto de los trabajos del mismo Seminario de Fuentes para la historia de la educación brasileña, podemos también aludir al volumen organizado por L. M. de Faria Filho, *Educação, modernidade e civilização* (Belo Horizonte, Auténtica, 1998) en donde, mediante varias aportaciones monográficas, se analiza la constitución y el entendimiento del discurso pedagógico en la sociedad imperial, con la problematización y utilización revisada de fuentes de la historia educativa.

ANTÓN COSTA RICO

GONZALBO AIZPURU, P.: *Educación y colonización en la Nueva España, 1521-1821*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2001, 271 pp.

La amplia y sólida investigación de la doctora Pilar Gonzalbo Aizpuru se enriquece

¹ Claudia M^a Costa, Cynthia Pereira, Ana Casasanta, Denice Catani, Fátima de Souza, Zaia Brândao, Marta Chagas, Mirian Warde, Elena Teixeira, Cecilia Cortez... y Luciano M. Faria Filho.