



Instituto Nacional Académico de  
Actualización y Capacitación Educación



---

---

CENTRO ACADÉMICO DE ESTUDIOS SUPERIORES

**PROYECTO DE ESTUDIO**

**“EL TIEMPO EN EL EJERCICIO DOCENTE  
DESDE UNA PERSPECTIVA HERMENÉUTICA ANALÓGICA”**

PRESENTA

DRA.. ENRIQUETA ADELA LARES NAVARRETE  
DIRIGE: DR. NAPOLEÓN CONDE GAXIOLA

SEPTIEMBRE 2007.

## I N D I C E

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I	
La hermeneútica Analógica de Mauricio Beuchot Puente.....	49
CAPÍTULO II	
El uso del tiempo en el ejercicio docente.....	69
CAPÍTULO III	
La educación telesecundaria.....	100
CAPÍTULO IV	
Escuela OFTV No. 0573 “Jose Ma. Morelos y Pavón.....	125
CAPÍTULO V	
Crítica del uso del tiempo en el ejercicio docente en la Esc. OF TV No. 0573 “José Ma. Morelos y Pavón” desde una perspectiva hermenéutica analógica-dialéctica y educación antropológica.....	165
CAPÍTULO VI	
Hacia la construcción de una etnografía dialéctica (propuesta).....	185
CAPITULO VII	
Notas para la construcción de un diseño de investigación bajo la optica de la hermeneútica dialéctica transformacional.....	208
CONCLUSIONES GENERALES.....	228
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	

## INTRODUCCIÓN

## TÍTULO DEL PROYECTO DE ESTUDIO

### EL TIEMPO EN EL EJERCICIO DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

#### INTRODUCCIÓN

El presente estudio tiene como propósito radical en propiciar la aproximación a un paradigma hermenéutico analógico en la docencia, orientado a producir algunos tejidos categoriales en torno a la relación del uso del tiempo en el ejercicio docente en las escuelas telesecundarias. No por ello se niega la existencia de investigaciones que explican y abordan tal problemática. La presente investigación no implica la sustitución o descalificación de ninguna plataforma conceptual al respecto; sino únicamente mostrar el trabajo realizado en La OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” desde su creación en el año de 1997 al año 2007, a través de la reflexión sobre el vínculo existente entre hermenéutica y analogía, ejercicio docente y tiempo, al interior de un saber determinado.

El tiempo se analiza para este estudio con la conceptualización siguiente: “Lapso o periodo donde tiene lugar un acontecimiento o fenómeno” bajo la línea de tiempo personal y tiempo en equipo, tiempo del profesor y tiempo del alumno, tiempo empleado en clases y tiempo ocupado para el ejercicio docente en concordancia con el marco educacional de telesecundarias. Uso del tiempo en un criterio interpretacional aplicado al ejercicio docente. Es decir, ¿Cómo el docente de escuelas telesecundarias administra el uso del tiempo dentro de su ejercicio docente? se trata de un conjunto de hábitos, técnicas y métodos en el seno de una determinada tradición pedagógica, relacionada con la finalidad interpretante. Tal paradigma concibe al intérprete no sólo como un ente capaz de comprender e interpretar la teoría y práctica pedagógica, sino como un abordaje creativo del quehacer interpretacional expresado en las destrezas, habilidades y virtudes, necesarias para el docente en su espacio específico. La escuela telesecundaria.

Para configurar lo anterior se pretenden las siguientes líneas de trabajo:

1. Aplicar las categorías centrales de la hermenéutica (interpretación, comprensión, analogía, sentido, significado, univocidad, equivocidad, formación, capacidad de juicio, sentido común, gusto) a la problemática concreta de estudio. Se trata de plasmar el análisis hermenéutico en esta investigación, usando una metodología y teoría del conocimiento de interés para la misma exhibida en: ¿Qué pertinencia tiene el tiempo en el ejercicio docente? ¿Cuáles son las peculiaridades específicas del ejercicio docente en telesecundarias? ¿Cuál es la esencia de la interpretación? ¿Cuáles son las tesis centrales del tiempo en el ejercicio docente desde una perspectiva hermenéutica? ¿Será posible que el tiempo en el ejercicio docente pueda incluir a la interpretación? ¿Será verdad que la hermenéutica apoya el discurso interpretativo orientado hacia la descripción del ejercicio docente en telesecundarias? Se pretende establecer una analogicidad entre el tiempo y el ejercicio docente, teniendo como referente para tal el pensamiento de Mauricio Beuchot. Enunciado que más adelante se vera con la idea de ser claro y explícito.

Precisar de manera objetiva y concreta el tejido conceptual de la hermenéutica analógica del pensador mexicano Mauricio Beuchot Puente<sup>1</sup>. Situación relacional de la interpretación y la analogía, desde una racionalidad de concientización, correlacionando los ámbitos de imprecisión e indeterminación en la construcción de tejidos cognoscitivos, entre ellos, el saber del ejercicio docente.

La hermenéutica analógica ayudará a comprender los diferentes tejidos categoriales de la investigación. Se tratará de instalar un lazo entre la teoría y la praxis docente, en el estudio de caso a seguir en La Escuela OFTV No. 0573 "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN". ¿Cómo establecer el vínculo? Es posible responder a esta interrogante a través del estudio del discurso interpretacional manifestado en los usos de la analogía, la contradicción, el conflicto y la reflexión. La pedagogía de una u otra forma está en deuda ontológica con el ejercicio

---

<sup>1</sup> BEUCHOT, Puente Mauricio, "Perfiles esenciales de la hermenéutica", UNAM, México, 2002, 3<sup>a</sup>. Edición

docente; basta destacar al profesor y a la enseñanza, al alumno y al aprendizaje, al modelo del ser humano y su propuesta de articulación entre el desarrollo de educativo de la educación básica, en una de las ramificaciones La Educación telesecundaria. Es menester plantear ¿De qué manera ha dado frutos el uso del tiempo en el ejercicio docente? ¿Cómo el uso del tiempo ha sido infructuoso en el ejercicio docente? El uso del tiempo en el ejercicio docente ha transcurrido de generación en generación desde la propia creación de la docencia.

En la vía de Beuchot la hermenéutica analógica, es aquel saber que trata de configurar, un horizonte interpretacional de factura moderada y equilibrada, tratando de escapar a las tipificaciones rigoristas y rígidas del univocismo y al arranque irrefrenable de equivocismo, ubicándose en la mediación entre ambas. Para Mauricio Beuchot es un saber epistémico construido a partir de las reflexiones teóricas y metodológicas. Por tanto la hermenéutica analógica nos permitirá interpretar textos del saber docente, explorando lo abordable, pero alcanzando a su vez, el horizonte metafórico, con la idea de incorporar la interpretación válida del conocimiento y el ejercicio profesoral.

2. Por otro lado, se quiere señalar, la importancia de la retórica (el arte de hablar) en la construcción del discurso para esta investigación, ésta tiene un papel relevante en tal edificación, gracias a las aportaciones de Mauricio Beuchot en México<sup>2</sup>. La retórica en la pedagogía privilegia de una u otra forma el papel de la textualidad y de su estructura discursiva. En ese sentido se pretende establecer un nexo entre la retórica y la pedagogía, entre el tiempo y el ejercicio docente. Aquí la retórica, es concebida como la teoría general de la persuasión lingüística; en esa vía es de enorme importancia su propuesta conceptual en el ejercicio docente. Nuestra idea de retórica es de carácter hermenéutico analógico, tratando de evitar la subjetividad aunque no por ello se

---

<sup>2</sup> BEUCHOT, Puente Mauricio, "Hermenéutica analógica y símbolo", Herder, México, 2004,

excluye. Ahora bien, la retórica nos puede ayudar a precisar de manera objetiva y concreta el tejido conceptual de la investigación a través del manejo adecuado de la invención, disposición, elocución, memorización y acción, articulada en el acto de habla en técnicas como las entrevistas o las historias de vida.

Se trata de instalar un lazo entre el dispositivo de la expresividad lingüística llamada retórica, con el discurso pedagógico o quizás desde otra expresión; el laboral o didáctico. ¿Cómo establecer el vínculo? Se responde a esta interrogante, a través del estudio del discurso interpretacional manifestado en argumentos teóricos pedagógicos y su expresión por medio del ejercicio docente, considerando el factor tiempo para tal ejercicio, en los resultados prácticos de la realización de entrevistas en el trabajo de campo, en la relatoria de historias de vida de los actores sujetos de estudio, etc. Enunciados que se abordarán a lo largo y ancho de esta tesis. Después de todo, tal saber es imprescindible en la construcción de una propuesta hermenéutica analógica para el uso del tiempo en el ejercicio docente en la educación telesecundaria, declaración que se verá al finalizar la investigación doctoral, es decir si se estuvo a la altura de tal tarea teórica, en la configuración del nexo existente entre retórica, hermenéutica analógica y docencia.

3. Se hace necesario, establecer de manera precisa, el cuerpo nocional de la semiótica (semántica, sintaxis, pragmática, intención, signo, significado) vinculado a las categorías antes expuestas, pues forma parte del tejido categórico de la investigación. Recordemos que la idea de semiótica viene de la época clásica de los griegos (*semiotike techne*), término con el que se designaba en medicina, la técnica de diagnóstico y seguimiento del curso de la enfermedad a través de sus síntomas. En cuestión de la pedagogía y su desarrollo por medio de sus actores, el profesor, el alumno, los padres de familia, los directivos, la infraestructura de la escuela, las características económicas, sociales y políticas del contexto del cual forma parte la institución educativa, son a nuestro juicio un producto semiótico, ya que se manifiesta a nivel de tejidos semánticos, sintácticos y pragmáticos, estudiando los fenómenos de la legalidad como sistemas de signos y fenómenos de comunicación. En esa medida, el ejercicio

docente es un objeto de estudio de la semiótica. A mi juicio, al abordar la semántica, visualizada en la competencia semántica o aptitud para conceptualizar, definir y explicitar conceptos productos de la investigación a realizar son parte fundamental de la misma. La semiótica puede arrojar luz verde permitiendo el acercamiento fructífero de un estudio de caso brillante, excepcional, de mayor altura en el momento actual. En esta cuestión, un papel central ha sido desempeñado por Schreckenberger<sup>3</sup>, Fontanille<sup>4</sup>, y en Latinoamérica por el peruano Jaime Coaguila y el mexicano Mauricio Beuchot<sup>5</sup>. Para el presente se aspira a la reconfiguración de un discurso semiótico de factura hermenéutica analógica con el propósito de aplicarlo al caso: El uso del tiempo en el ejercicio docente en escuelas telesecundarias. Veremos si es posible.

4. A su vez nos interesa determinar los criterios concretos rectores de la investigación expuesta antes en relación a la interpretación, la analogía, la cuestión sígnica, y la problemática del buen decir, o sea un abordaje específico de ejes hermenéuticos analógicos, semiológicos y retóricos. No se pretende universalizar, totalizar o sustituir los aportes establecidos, por teorías, métodos y técnicas ya establecidas o visulizadas en las ciencias sociales o de otra índole. Sin duda alguna, nos hemos acercado a un cierto agotamiento en torno a la propuesta positivista o núcleo duro del mismo que se opone a establecer una correspondencia entre la cuestión referente al nexo entre sujeto y formación social, de Comte<sup>6</sup>, nos hemos saturado de las viejas cantaletas de corrientes

---

<sup>3</sup> SCHRECKENBERGER, W. 1987. "Semiótica del discurso jurídico", UNAM, México.

<sup>4</sup> FONTANILLE, Jacques. 2001. "Semiótica del discurso", Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima.

<sup>5</sup> BEUCHOT, Puente Mauricio, 2002 "Perfiles de la hermenéutica", UNAM, México,

<sup>6</sup> COMTE, Augusto. 1978 "La educación Positiva", Edit Labor, Madrid



pedagógicas como el conductismo, cognocitivismo, constructivismo, con autores como Watson, Skinner, Pavlov, Ausbel, Piaget, agentes representantes de las diversas corrientes que en su momento tuvieron auge; donde los ojos y los oídos se abrieron ante la necesidad de incorporar a las problemáticas del tiempo una solución viable ante la situación viviente de un individuo estructurado en clases sociales y contextos situacionales involucrados en conflictos y aciertos pedagógicos.

En otro orden de cosas se pretende, construir un paradigma hermenéutico analógico que permita la ubicación en el aprovechamiento racional del uso del tiempo en el ejercicio docente, centrandose en la discusión sobre la construcción del conocimiento ejercido en: observación, intuición, descripción, explicación, comprensión, interpretación, y transformación; conocimiento declarativo factual y conceptual; al establecimiento de un tejido de destrezas, hábitos y virtudes en el discurso pedagógico. De esto trata nuestra investigación, es decir de hacer una interpretación del uso del tiempo en función de nuestra práctica docente, concreta con segmentos significativos, una propuesta tentativa, provisional, transitoria, sobre un determinado paradigma hermenéutico analógico. Este es entendido como una plataforma conceptual y empírica, orientada a la adecuada construcción de la interpretación y de la facticidad. La investigación esta centrada en indagar, explorar, cuestionar e interpretar. ¿Cuál es el uso que se le da al factor tiempo en la práctica docente en la escuela telesecundaria objeto de estudio? ¿Los alumnos, directivos, docentes y padres de familia, qué papel juegan en el uso del tiempo dentro del ejercicio docente? ¿Cuál es la opción más idónea para usar el tiempo en forma acertiva? ¿Cómo usar el tiempo en el ejercicio docente dentro de la educación telesecundaria para la obtención de mejores frutos?

5. Con base en los elementos anteriores, se podría plasmar y configurar otra propuesta, no la única, sobre un determinado paradigma hermenéutico analógico de la docencia. Visualizandose este paradigma no como una propuesta acabada,

la cual una vez concluida la investigación se aplicará de abajo arriba, sino en diseñar algo, edificado de manera tentativa, provisional y transitoria. Ahora bien, paradigma o modelo no es entendido en términos unívocos, sino bajo criterios debilitados, es decir no se contempla bajo una óptica positivista a nivel de núcleo duro, sino en función de la confirmabilidad o disconfirmabilidad de su pertinencia. Con esto se quiere decir, que no se cree en la infalibilidad del presente trabajo, sino en su enriquecimiento mediante el diálogo y la experiencia, o sea un trabajo maleable, dúctil, flexible al contexto de operatividad.

En el proceso de construcción, reconstitución y refuncionalización de las categorías principales de la hermenéutica, la retórica y la semiótica aplicada a la cuestión del tiempo y el ejercicio docente, se definirán los conceptos fundamentales a través del manejo pertinente de las fuentes bibliográficas, hemerográficas y documentales. Por otro lado se manejarán diversas líneas de recopilación empírica de datos, mediante un adecuado trabajo de campo orientado a establecer parámetros conversacionales con alumnos, padres de familia y docentes de relevancia para nuestro objeto de estudio.

Para precisar las líneas específicas de nuestra propuesta se toman como matriz fundacional y rectora, los diversos perfiles en torno a la cuestión del tiempo y del ejercicio docente, en la educación telesecundaria. Teóricamente la propuesta hermenéutica analógica del mexicano Mauricio Beuchot Puente. El trabajo a realizar es muy explícito y concreto. Se trata de construir un tejido categórico, en base a los marcos conceptuales de la hermenéutica analógica, la retórica y la semiótica en relación al análisis entre tiempo y ejercicio docente. Esto significa lo siguiente: si estamos en condiciones de conceptualizar y tematizar los ejes interpretacionales de tal temática, estaremos en condiciones de trazar una propuesta más, la cual tiene como originalidad, el enfoque anteriormente matizado en torno a la especificidad de la pedagogía.

El enfoque es hermenéutico analógico, porque se tratará de configurar un horizonte interpretativo equilibrado y funcional; hermenéutico porque se tratará de interpretar textos del saber y del ejercicio docente; analógico al buscar el

equilibrio, la racionalidad en relación a los ámbitos de imprecisión e indeterminación en la construcción de tejidos; el tiempo y el ejercicio docente, el saber docente y su ejercicio. El estudio de caso a seguir tiene una textualidad concreta, por lo que debemos explorar su contexto para poder comprenderla; sin por ello ser subjetivistas u objetivistas, sino encontrar el equilibrio, lo analógico. En suma, nuestro trabajo implica, inquirir y auscultar, a través de las herramientas hermenéuticas analógicas, los diversos paradigmas existentes. Tratamos pues, de exponer algunas ideas, acerca de cómo puede la hermenéutica analógica en articulación con la retórica y la semiótica auxiliar en la tipificación y caracterización del debate actual en torno al uso del tiempo y el ejercicio docente. Para tal tarea, se ha elaborado una revisión histórica del principal exponentes de tal temática Mauricio Beuchot Puente sin por ello hacer menos a Gadamer y Harbermas. Esperando que se conceda, hacer uso las herramientas teóricas del autor mexicano arriba citado con la justificación de que su pensamiento debe trascender al ser llevado a la praxis a un problema tangible determinado, con la experiencia que me da el haber trabajado por más de trece años en el nivel de telesecundaria como docente frente a grupo y por el apoyo permitido de parte de mis autoridades inmediatas superiores para el desarrollo del estudio de caso, permitiéndose así una incursión real en el proceso de la investigación facturándose en un posible propuesta relevante para el mejoramiento del ejercicio docente en la educación telesecundaria. Desde una óptica de interpretación y construcción mediante el equilibrio, se puede decir, que el presente proyecto adquiere un estatuto de inserción tangible, en los procesos de la epistemologización de los saberes sociopedagógicos del México de hoy, cuyo propósito es el impulso de temáticas trascendentes, argumentativos e interpretacionales, las cuales se reflejarán de una u otra forma en nuestro trabajo.

## JUSTIFICACIÓN

La Escuela Telesecundaria “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” forma parte de las diez escuelas que conforman la zona escolar V001/01 de educación telesecundaria en el municipio de Acambay en el Estado de México. Es una institución establecida en un contexto meramente rural e indígena, con un grupo de cada grado escolar; en su seno existe un corpus magisterial de varios niveles cognoscitivos, profesionales y prácticos: un directivo con sexto semestre en licenciatura pedagógica, un profesor con estudios en la UPN, una maestra con grado de Maestría en Educación y Administración de las Instituciones de Educación Superior y una servidora quien se encuentra estudiando el segundo semestre de Doctorado en Educación. Actualmente la institución cuenta con 27 alumnos en primer grado, 18 alumnos en segundo y 23 alumnos en tercero, 53 padres de familia. En cuanto a su infraestructura se cuenta con tres aulas, una minidirección, dos baños, una cisterna, la construcción de una cancha para basquet bol en proceso; no cuenta con plaza cívica, ni barda perimetral, el agua llega dos veces por semana en ocasiones sólo una vez en el mismo lapso de tiempo, la luz eléctrica falla con regularidad (al llover toda la comunidad queda sin energía eléctrica, reanudándose el servicio al día siguiente, en otras ocasiones existiendo 2 a 4 días sin el servicio). Al ser una comunidad rural existe demasiado lodo al llover y bastante polvo en época de seca.

Doxamente se enuncia; el uso del tiempo no es aprovechado al 100% por los profesores en su ejercicio docente debido a factores externos e internos. El tiempo que dedican los alumnos al aprendizaje no se da en forma íntegra, administrativamente existe debilidades, desperdicio, inusitación, raquitismo, anemia en su uso. El horario laboral de la escuela obligatoriamente es de 8:00 am a 14:00 hrs, de lunes a viernes; horario que en ocasiones se ve interrumpido por incidentes ajenos a lo estipulado en el calendario escolar durante los diversos ciclos escolares. Desde la creación de la institución en 1997 no se ha conformado un estudio o una investigación en torno a lo expuesto “El uso del tiempo en el ejercicio docente” situación que es preocupante al considerar que los momentos,

los segundos, los minutos, las horas no usadas para lo que están destinadas es tiempo muerto, disipado, prodigado, tiempo que jamás volverá, producto no renovable. Sin embargo no se ha configurado un modelo hermenéutico, del aprovechamiento en el quehacer docente y didáctico de la teoría y praxis pedagógica. Nuestra pretensión se dirige hacia esa vía. Nuestro proyecto pretende auxiliar en ese sentido, dado que implica la conjunción de criterios interdisciplinarios en aras de delimitar –según nuestro modelo-, el horizonte pedagógico de la enseñanza del universo en la utilización del tiempo. Cuestión válida, dada la consistencia epistémica de nuestra propuesta. Es necesario decir que existen diversas propuestas pedagógicas hacia la pedagogía en sentido del mejoramiento de la praxis, las formas del aprendizaje, confrontación de corrientes didácticas, etc. La hermenéutica educativa tiene como objeto privilegiado de estudio tales temáticas. Todo esto, nos permitirá diseñar “una propuesta” de carácter modélico para el uso del tiempo en el ejercicio docente. Esto no significa que tal paradigma este listo para aplicarse de manera acrítica, sino en función de las necesidades concretas y objetivas de contexto situacional.

Justificar significa establecer los soportes defensivos, comprensibles, ajustables y verosímiles de una propuesta determinada. La justificación del proyecto es: la validez y lo oportuno de una propuesta hermenéutica analógica en la cimentación de un rumbo didáctico, deriva o emerge de la carencia de una perspectiva en ese sendero en el momento reciente y sobretodo en la necesidad de montar y erigir una variante innovadora en la plantilla enseñante de la escuela objeto de estudio. ¿Por qué es justificable tal solicitud? Porque la oferta de tal idea de estudio es genuina, propositiva y porque el objeto de estudio es: actual, funcional, práctico y necesario, en pocas palabras, instalar un estudio del tiempo en el ejercicio docente desde una perspectiva hermeneutizante analógico, es una puesta defendible, vigente y legítima en la medida que aportará elementos que orientarán en la interpretación de los procesos didácticos de nuestro entorno y su equilibrio, sobretodo para el mejoramiento de la práctica, del aprendizaje, del manejo racional del tiempo en sí mismo.

Se instala un hilo entre la justificación y el problema en la vía que se observa una conexión entre la defensa de un paradigma crítico en este caso la hermenéutica analógica sobre el pilar construido de preguntas, interrogantes y sospechas, es decir los ejes de problematización, con el objeto de establecer una correspondencia entre ambas partes. Ejercicio docente y tiempo.

## OBJETIVOS

### Objetivo General:

El presente estudio tiene como objetivo general: realizar un estudio de caso en La Escuela OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”, bajo una óptica hermeneutizante analógica sobre el uso del tiempo en el ejercicio docente. Para diseñar, definir y concretar algunos presupuestos metodológicos para el uso racional del tiempo en la didáctica en telesecundarias.

### Objetivos particulares:

1. Desarrollar y registrar el marco categorial en la realización del estudio de caso, con el propósito de localizar la problemática en relación del uso del tiempo en el ejercicio docente.
2. Desplegar y recuperar las nociones medulares de la hermenéutica analógica con la idea de concretarla en el factor tiempo.
3. Construir y reconstruir las categorías centrales de la hermenéutica analógica y el uso del tiempo en aras de sintetizarla en el ejercicio docente.
4. Edificar un paradigma didáctico para telesecundaria, basado en la producción, creación y constitución de tejidos epistémicos; capacidades y destrezas, habilidades, hábitos, virtudes y actitudes con el propósito de instrumentarla a nivel fáctico en la propia Institución.

5. Establecer acciones de carácter empírico a través de la cristalización de diálogos, conversaciones, entrevistas, historias de vida y cuestionarios con el cuerpo docente, alumnos y padres de familia de la institución objeto de estudio.

## PROBLEMA

Se entiende por problema, toda situación, circunstancia o condición que envuelva, contenga o incluya la probabilidad, eventualidad o posibilidad, de alternativa o disyuntiva. Eso es lo que se ha entendido desde Aristóteles a Mario Bunge<sup>7</sup>. El problema general de la presente investigación se establece en las siguientes interrogantes: ¿En qué medida afecta el factor tiempo en el ejercicio docente? ¿Es viable articular la hermenéutica con el factor tiempo?

Se observa que el problema a construir, es un problema de definición, construcción y predicción ya que supone abordar interrogantes y preguntas en tal horizonte. Los ejes de problematización particular son los siguientes:

1. ¿Hasta qué punto es posible configurar un prototipo mediante la construcción de un tejido epistémico, capaz de aglutinar, plasmar y representar la producción de conocimientos y virtudes sin caer en perspectivas absolutistas?
2. ¿En qué medida es viable diseñar un modelo capaz de subsumir los problemas vertebrales del uso del tiempo en el ejercicio docente de La OFTV No? 0573 "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN"? bajo una óptica crítica
3. ¿Será posible que la hermenéutica analógica, aporte criterios sustanciales para el estudio de caso propuesto?

Bajo la existencia de ejes de problematización, es ineludible mencionar algunos marcos de hipotetizarían. Para ello una hipótesis se considera como aquel conjunto de enunciados, viable de aceptación o rechazo, confirmación o di

---

<sup>7</sup> BUNGE, Mario. 1970 "La ciencia", Siglo XXI, Benos Aires

confirmación, es decir aquella interpretación provisional, que tiene por objeto entender de una forma más fácil los hechos. Más que la construcción de una hipótesis, es la realización de una inferencia; (conclusión o deducción de las causas de una problematización bajo ópticas contextuales y situacionales) se está infiriendo una correlación categórica bajo una óptica hermeneutizante analógica que permitirá la facilitación en la producción de saberes, habilidades y virtudes, a nivel de la didacticidad, en la escuela objeto de estudio.

**La inferencia para el presente estudio es: La interpretación hermeneutizante analógica aplicada al uso del tiempo dentro del ejercicio docente puede favorecer la didáctica en las escuelas telesecundarias.**

Después de citar los marcos de hipotetización, se hace necesario el bastimento de los campos de construcción de tesis. Éstas se pueden conceptualizar como aquellas proposiciones que pueden ser asumidas como principio propio. Tal es lo que se entiende por Tesis, de Aristóteles a Beuchot.<sup>8</sup>

La Tesis del presente trabajo se perfila a ser un modelo de factura hermenéutica analógica, requisitado las bases orientadas a diseñar de manera lógica, la construcción de criterios para el uso racional del tiempo en el ejercicio docente, creando condiciones adecuadas para la transferencia de las virtudes, afectos, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes de sus actores. La tesis construida implica presentar niveles de argumentación pertinente, en esa vía.

#### MARCO DE REFERENCIA.

El marco de referencia para esta investigación implica describir, definir, especificar, clasificar, jerarquizar, explicar, comprender e interpretar el núcleo ideacional de una propuesta pedagógica de nuevo tipo capaz de guiar al profesor

---

<sup>8</sup> CONDE, Gaxiola Napoleón. 2004 "Ensayos sobre hermenéutica analógica, Analogía Filosófica", Número especial 15. México. D.F.



y alumno a un proceso de transformación subjetiva en la medida que transforma su mundo objetivo. Se ha afirmado que en la institución caso de estudio no se han realizado este tipo de investigaciones desde su creación en 1997 al año 2007. No así en la relación que guarda la hermenéutica analógica con la docencia; donde ha sido pionero el pensador mexicano Mauricio Beuchot Puente<sup>9</sup>. Se hace explícito que sólo se pretende aplicar el marco referencial citado, a los problemas concretos del uso del tiempo en el ejercicio docente en la escuela donde se desarrollará la investigación. Se tienen como presupuestos básicos una educación basada en la tolerancia, la solidaridad, el respeto, y el reconocimiento; no obstante existen desde una perspectiva empírica, problemas y contradicciones de la dialogicidad en el aula; dificultades para la configuración de significados, sentido y tejidos de significancia en la clase, tiempo usado en forma no apropiada, sobrecarga de trabajo administrativo; criterios medulares de la observación, la auto observación en la interacción maestro y alumno; fundamentos de la explicación, la comprensión y la interpretación; paradigmas y estándares internos y externos para la producción cognoscitiva; tipologías y clasificaciones de conocimientos, hábitos, habilidades, virtudes; modelos y paradigmas de educador y educando; articulaciones concretas entre el afecto y el concepto, el intelecto y la razón, la productividad y la creatividad; vínculos específicos entre la naturaleza y la cultura, el ser y el deber; lo ontológico y lo hermenéutico en el trabajo académico; articulación entre la teoría y la práctica; por citar referencias.

Debe quedar claro que no se está diseñando un paradigma didáctico único, todopoderoso, exclusivo y absoluto. Sólo se trata de una propuesta que permita aprovechar favorablemente el tiempo en el ejercicio docente. Tampoco supone la sustitución arbitraria de un modelo por otro, sino la invitación a la apertura, al diálogo y al encuentro entre propuestas pedagógicas que podrían ayudar a auxiliar a los maestros y alumnos en su quehacer cotidiano. Los modelos didácticos, en todas sus instancias, desde el preescolar hasta los estudios superiores, tienen como propósito preparar a la persona para enfrentarse a las cuestiones de enseñanza y aprendizaje de manera adecuada, ayudándolos a la resolución de

---

<sup>9</sup> Beuchot Puente Mauricio, 2000. "Tratado de Hermenéutica Analógica", UNAM, México.

sus conflictos. En esa medida hay un juego proporcional, entre esa concreción personal, entre alumnos, docentes, directivos y padres de familia; vinculando los principios rectores de la educación telesecundaria. (SEP Planes y Programas de Educación Telesecundaria 1993 y 2006).

El significado de tal enseñanza tiene sentido y referencia. El sentido se revela en su tecnología, y la referencia, es la realidad del educador-educando, en su específica objetividad. El primero implica una red de intencionalidades, el segundo la condición concreta de su contexto y espacialidad. El sentido nos introduce a las posibilidades del maestro y del alumno, a sus expectativas, de una educación autodidáctica.

## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

### ENFOQUE

La metodología del presente trabajo de investigación es en términos generales la hermenéutica analógica. ¿De qué manera se aplica al ejercicio docente? Desde mi perspectiva, en la medida que estemos en condiciones de reproducir los marcos y dispositivos objetivos de una realidad concreta, en la manera de abordar el objeto de estudio, y de estudiar interpretacionalmente los fenómenos generados en el salón de clase, en la instrumentalización de una didáctica viable. La hermenéutica no es nueva, apareció desde las obras de Platón en su famoso diálogo Ion, donde llama a los poetas, intérpretes de los dioses. Va del medievo al renacimiento, del barroco a la coyuntura presente, de Dunns Escoto a Ricoeur, de Beuchot a Ortiz Osés, de Gadamer a Hambers, de la identidad a la diferencia, de la forma a la función y al sistema; apareciendo la hermenéutica analógica con Mauricio Beuchot Puente.

El enfoque de la investigación de nuestro trabajo, es de corte cualitativo, comienza con una exploración de tipo bibliográfico-hemerográfico y documental. El trabajo bibliográfico consiste en analizar de manera minuciosa y objetiva un conjunto de textos hermenéuticos, de algunos autores como Gadamer y Habermas (Teoría y

método para el primero y Teoría de la acción comunicativa para el segundo, por citar algunos) ademperando como pilar fundamental (El tratado de la hermenéutica analógica) del mexicano, Mauricio Beuchot Puente. Pensamientos que tratarán de ser aplicados al campo de la docencia, del empleo del tiempo en el ejercicio docente y de la didáctica del aula, estableciendo ámbitos conceptuales, ejes metodológicos niveles de problematización y sistemas de hipótesis con la idea de establecer una serie de conclusiones en torno a nuestras temáticas básicas. Se trata de encontrar, a partir de esta idea la interpretación y el equilibrio de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes del educador, en su quehacer práctico, es decir especificar las competencias hermenéuticas analógicas del uso del tiempo en tal proceso.

En relación al estudio de caso se tomará a La OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” de La Comunidad de Desteje Barrio Primero perteneciente a La Zona Escolar V001/01 en El Municipio de Acambay en El Estado de México, con la idea de tipificar la cuestión de las competencias básicas y derivar en consecuencia, conclusiones generales en relación a los asuntos pedagógicos mencionados.

La investigación implica, la estructuración de entrevistas, en aras de tener una evidencia empírica de nuestra propuesta de investigación. Para tal efecto se entrevistarán a todos los profesores y al directivo de la institución objeto de estudio (tres profesores y un directivo) a los alumnos que conforman la matrícula escolar citados en páginas anteriores y a 53 padres de familia; analizando el uso del tiempo en relación con el ejercicio docente; con la idea de enriquecer nuestra exploración

#### TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Nuestro trabajo es una investigación de corte cualitativo, dado que lo central, estriba en captar horizontes interpretaciones, las conclusiones son de factura comprensiva, relegando a un segundo plano las instancias de información matemática, sin por ello nulificarlas.

## TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

En relación a la exploración bibliográfica utilizaremos los tejidos categoriales de la hermenéutica analógica. Se revisarán los marcos conceptuales, los ejes de problematización y las temáticas básicas de textos de factura hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot Puente, vinculados con el tiempo en el ejercicio docente con la idea de aplicarlos a la docencia y la didáctica.

Se analizarán al azar 20 historias de vida de los actores conformadores de la escuela cuerpo de estudio con la idea de analizar el uso que le dan al tiempo.

El trabajo de gabinete se enlaza en nuestro caso con la justificación, el problema y el marco teórico al presente nuestra perspectiva teórica y metodológica por un lado y nuestro objeto de estudio por otro.

Se elaborarán y aplicarán aleatoriamente 50 entrevistas a los actores de la comunidad escolar con el propósito de recoger evidencias empíricas que permitan vincular el factor tiempo con el ejercicio docente. Como sabemos la entrevista forma parte de las técnicas de campo, ésta nos permitirá conocer algunos puntos de vista, pronosticados y no previstos durante la investigación.

Se realizará un estudio de caso a La OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” desde su creación en 1997 al año 2007, último ciclo escolar concluido.

## INSTRUMENTOS.

Las entrevistas que se realizarán serán de tipo despejado, libre y abierto debido a que se pretende captar la expresión primaria de los hablantes es decir aprehender los enunciados sintagmáticos básicos del profesorado en aras de detectar el núcleo intencional central del mismo. Se tiene interés en adquirir la red de intencionalidades y referencias.

## ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA.

Toda la información se clasifica en base a un esquema de cinco ejes: en un primer eje se ubica una reseña histórica de la hermenéutica (orígenes), se rasguea la producción y distribución teórica de los conocimientos hermenéuticos analógicos de Mauricio Beuchot Puente. El segundo eje permite un tejido nocional y conceptual del uso del tiempo en el ejercicio docente. Un tercer eje corresponde al análisis documental de la educación telesecundaria. Para un cuarto eje se plasma el contexto situacional con el estudio de caso realizado en La OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”. En el quinto eje se sitúa la articulación de un tejido nocional de la retórica, semiótica y hermenéutica analógica basada en el uso del tiempo en el ejercicio docente en La Esc. OF TV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” desde una perspectiva hermeneútizante analógica. La fructificación de los cinco ejes se vislumbrará en el sexto capítulo con la propuesta producto de la investigación realizada.

## MECANISMOS DE EVALUACIÓN.

Los mecanismos de evaluación se ejercerán sobre el desarrollo teórico y metodológico de la investigación, así como los frutos obtenidos de la propuesta. Es claro que la referencia inmediata a nivel evaluativo, recae en el cuerpo de expertos y especialistas como los sínodos externos y el director de la presente tesis doctoral.

## IMPACTO.

El impacto de la presente investigación a mi juicio será la siguiente:

1. No conozco e inclusive puedo afirmar que desde la creación de la OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” exista una investigación realizada con la temática expuesta con anterioridad a investigar. Por vez

primera se pretende una tipificación de la relación entre lo hermenéutico analógico, retórico y semiótico en relación con el uso del tiempo dentro del desarrollo del ejercicio docente en telesecundaria.

2. Al finalizar la investigación se contará con una propuesta más, a nivel de modelo crítico, orientado a aplicarse en el caso de ser viable y pertinente, al mejoramiento del uso del tiempo destinado al desarrollo docente para educación telesecundaria.
3. La escuela como caso de estudio, tiene la oportunidad de conocer un diagnóstico fundamentado en la hermenéutica analógica, procurando la curación sintomatológica a través de soluciones viables de ser aplicadas.

#### CRONOGRAMA.

El cronograma de la tesis doctoral se concentra en la siguiente representación:

Mes	Metas	Estrategias
<b>2007</b>		
<b>Septiembre</b>	Estructuración del Marco Conceptual Hermenéutico y trabajo de campo	Lectura objetiva y minuciosa de textos hermenéuticos
<b>Octubre</b>		
<b>Noviembre</b>	Estructuración del Marco Conceptual y trabajo de campo	Lectura objetiva y minuciosa de textos y aplicación de entrevistas, adquisición de historias de vida y obtención de evidencias (fotografías, documentos administrativos, etc.)
<b>Diciembre</b>		
<b>2008</b>		
<b>Enero</b>	- Estructuración del Marco Conceptual Retórico y trabajo de campo	Aplicación de entrevistas, adquisición de historias de vida y obtención de evidencias (fotografías, documentos administrativos, etc.)
<b>Febrero</b>		
<b>Marzo</b>		
<b>Abril</b>	Redacción del texto definitivo	Redacción del primer capítulo titulado "La hermenéutica"
<b>Mayo</b>		
<b>Junio</b>		
<b>Julio</b>	Redacción del texto definitivo	Redacción del capítulo 2 "Factor

<b>Agosto</b>		tiempo desde una perspectiva hermeneutizante”
<b>Septiembre</b>	Redacción del texto definitivo	Redacción del capítulo 3 titulado “La educación telesecundaria y el ejercicio docente”
<b>Octubre</b>		
<b>Noviembre</b>	Redacción del texto definitivo	Redacción del capítulo 4 “El caso de La OFTV No. 0573 JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”
<b>Diciembre</b>	Redacción del texto definitivo	Redacción del capítulo 5 y conclusiones: “Construcción y diseño de un modelo didáctico desde una perspectiva hermeneutizante analógica para el aprovechamiento del tiempo en el ejercicio docente para escuelas telesecundarias”

Al observar el esquema anterior se concluye que el tiempo para la realización de la investigación es de un año con cuatro meses, no por ello se debe pasar por alto que como toda investigación puede tener un lapso de tiempo mayor o menor al estipulado por factores ajenos a la misma, situación que se tratará de evitar.

Finalmente, para concluir el presente segmento, titulado introducción se señalará la estructura de la tesis, esperando no ser reiterativos con apartados anteriores del mismo. La tesis doctoral se divide en seis capítulos. En el primero, titulado “La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot Puente”. Se trata de abordar, los criterios principales del saber hermenéutico analógico desde el pensamiento de un mexicano Mauricio Beuchot Puente sin pasar por alto la epistemología de la hermenéutica desde Platón a Gadamer, su marco categorial básico y su importancia al interior de una investigación con la temática de la presente.

El segundo capítulo titulado, “El uso del tiempo en el ejercicio docente”, se le asigna una enorme importancia al uso del tiempo en el ejercicio docente en este capítulo, porque ha sido uno de los factores no renovables al que se le resta la importancia requerida en tal ejercicio, desde los alumnos, profesores, padres de

familia y directivos; actores que viven y usan el tiempo sin detenerse a pensar, analizar en su aprovechamiento o desperdicio por hacer uso de palabras coloquiales, aquí es donde la hermenéusis tiene su incidencia. Según mi criterio.

El capítulo tres “La Educación Telesecundaria”. En él se hace un resumen histórico de la educación telesecundaria en nuestro país, desde sus orígenes en 1964 a 2006 año de inicio en la aplicación a la reforma a la educación secundaria (RIES O RES), especificando las características de mayor relevancia (desde mi perspectiva) que permiten apoyar a la presente investigación.

El capítulo cuatro lleva por nombre “La Escuela OFTV No. 0573 JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” capítulo dedicado al estudio histórico de la escuela anfitriona de la presente investigación, se relata la historia de vida de la institución desde su nacimiento en 1997 al presente año 2007.

El capítulo cinco se titula “Crítica del uso del tiempo en el ejercicio docente en La Esc. OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” desde una perspectiva hermeneútica”. En tal apartado se aspira a la realización de una articulación existente entre el uso del tiempo en el ejercicio docente y la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot Puente. Para especificar en consecuencia los ejes fundamentales de una educación telesecundaria de nuevo tipo, a la luz, fortalecida en el mejoramiento del uso del tiempo en el ejercicio docente y como consecuencia el enriquecimiento académico.

Finalmente, el último capítulo es dedicado a la realización de una propuesta que contrarreste la problemática de investigación. Se hace una reflexión sobre la posibilidad de utilizar un tejido hermenéutico analógico en La Educación Telesecundaria. Estos seis capítulos justifican a mi juicio el diseño de una tesis doctoral en educación.

Por otro lado, se hace necesario numerar la utilización en cada uno de los capítulos de una nomenclatura basada en la introducción, desarrollo y conclusión. La introducción permite el establecimiento de un objetivo, la intención y el propósito, así como el eje de problematización, la hipótesis y la tesis de cada apartado. El desarrollo, exhibe la argumentación, el fundamento y establecer criterios de sentido, de la manera más amplia y objetiva posible. En las



conclusiones de cada capítulo, se trata de cerrar, estableciendo razonamientos concluyentes. Finalmente, en las conclusiones generales de la investigación doctoral, se rotulan las tesis finales de la propuesta de trabajo. Tesis que probablemente puedan ser consideradas para inicio de otras investigaciones futuras.

## BIBLIOGRAFÍA DEL CAPITULO UNO

1. ÁLVAREZ DE ZAYAS Carlos, Et al. 2003. Gonzáles Agudelo Elvia María, *“Lecciones de Didáctica General”*, Cooperativa Editorial magisterio, Bogotá, Colombia.
2. ARENDT H. 1993. *“La condición humana”*, Paidós, Barcelona.
3. BEUCHOT Puente Mauricio, 2004. *“Hermenéutica analógica y símbolo”*, Herder. México
4. BEUCHOT Puente Mauricio, 2002. *“Perfiles esenciales de la hermenéutica”*, UNAM, México, 3ª Edición
5. BEUCHOT Puente Mauricio, 2000. *“Tratado de Hermenéutica Analógica”*, UNAM, México.
6. BEUCHOT. Puente Mauricio. 1985. *“Retórica”* UNAM. México.
7. BEUCHOT Puente Mauricio. 2004 *“Hermenéutica analógica umbral”* Herder. México.
8. BUNGE, Mario. 1970 *“La ciencia”*, Siglo XXI, Buenos Aires
9. CANDAU Vera María. 1982. *“La Didáctica en cuestión, investigación y enseñanza”*, Nancea, Madrid.
10. CARR Wilfred, 2002. *“Una Teoría para La Educación, hacia una investigación educativa crítica”*, Morata, Madrid.
11. COMTE. Augusto. 1978 *“La educación positiva”* Edit. Labor. Madrid.
12. CONDE Gaxiola Napoleón. 2004. *“Breve historia del movimiento de la hermenéutica analógica, en Dianota”* Revista del Insituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, México.
13. CONDE Gaxiola Napoleón. 2002. *“Dos aplicaciones de la hermenéutica analógica: El urbanismo y el turismo”* Edit. Torres Asociados. México.
14. CONDE Gaxiola Napoleón, 2004. *“Ensayos de la hermenéutica analógica, Analogía”* México.
15. CONDE, Gaxiola Napoleón. 2004 *“Ensayos sobre hermenéutica analógica, Analogía Filosófica”*, Número especial 15. México. D.F.

16. CONDE Gaxiola Napoleón. 2003. *"Hermenéutica analógica, definición y aplicaciones"*, Ediciones Primero. México
17. CONDE Gaxiola Napoleón. 2004. *"Hermenéutica analógica, humanismo e historia"* Primero Editores. México.
18. CONDE Gaxiola Napoleón. 2005 *"Hermenéutica Analógica y Formación Docente"* Editorial Torres Asociados, México.
19. DAVINI María Cristina. 1995. "La formación docente en cuestión: política y pedagogía", Paidós, Buenos Aires.
20. FERRARIS Mauricio. 2002. *"Historia de la hermenéutica"* Siglo XXI. México.
21. FONTANILLE Jacques. 2001. *"Semiótica del discurso"* Fondo de Desarrollo Edit. Universidad de Lima. Lima.
22. GADAMER Hans G. 1990. *"Verdad y método"* Sígueme. Salamanca. Tomo I
23. KLINGER A. y Kemberg. 1992. *"B. Retórica"* Gedisa. Madrid
24. LIPMANN Matthew. 1998. *"Pensamiento complejo y educación"*, Ediciones de la Torre, Madrid.
25. MEDINA Revilla Antonio et al. 2005. *"Didáctica General"*, Prentice Hall, Madrid.
26. MENDOZA Gabriel. 2003. *"Por una Didáctica Mínima"*, Trillas, México.
27. OSUNA A. 1991. *"La hermenéutica de Gadamer"* Universidad de Valladolid. Valladolid.
28. PEIRCE Ch. 1974. *"La ciencia de la semiótica"* Nueva Visión. Buenos Aires.
29. PÉREZ Gómez Ángel. 2000. *"La cultura escolar en la sociedad neoliberal"*, Morata, Madrid.
30. PRATT Ch. 1974 *"Trabajo de campo en lugares comunes"* Clifford.
31. SCHRECKENBERGER, W. 1987. *"Semiótica del discurso jurídico"*, UNAM. México.
32. SEP, 2003 *"Guía didáctica para primero de educación telesecundaria"* México.
33. SEP, 2003 *"Guía didáctica para segundo de educación telesecundaria"* México.
34. SEP, 2003. *"Guía didáctica para tercero de educación telesecundaria"* México.
35. SEP, 2006 *"Libros para el alumno de educación telesecundaria"* México.
36. SEP, 2006 *"Libros para el maestro de educación telesecundaria"* México.
37. SEP, 2006 *"Planes y programas de educación telesecundaria"* México.

CAPITULO I

LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA  
DE  
MAURICIO BEUCHOT PUENTE

## CAPITULO I

### LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA DE MAURICIO BEUCHOT PUENTE

#### LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA DE MAURICIO BEUCHOT PUENTE

El presente capítulo trata de abordar, los criterios principales del saber hermenéutico analógico desde el pensamiento de un mexicano, Mauricio Beuchot Puente, sin pasar por alto el itinerario teórico cristalizado por la hermenéutica durante dos milenios y medio de existencia, desde su génesis en la antigua Grecia hasta la actualidad. Se inicia con la aproximación a su conceptualización, al estudio de sus tendencias y escuelas. Posteriormente se citarán las premisas de la hermenéutica analógica de Beuchot. Todo ello como un referente teórico a la presente investigación.

La idea de Hermenéutica "*hermeneuein*", se encuentra por vez primera en el Epinomis Platónico<sup>10</sup> (DIÁLOGOS DE PLATÓN). Se le entendía como interpretación de la tradición religiosa, sin precisar un juicio propio sobre la verdad de lo transmitido. La palabra Hermenéutica está muy vinculada, con el nombre del dios Hermes, el cual comunicaba las disposiciones de las deidades a los mortales. Platón en su famoso diálogo Ion, llama a los poetas, intérpretes de los dioses,

---

<sup>10</sup> PLATÓN, 1981. "Diálogos" Porrúa. México.

mientras que los rapsodas, a diferencia de los creadores, se contentaban con recitar a los poetas, limitándose a ser intérpretes del intérprete. Hermes, El Dios Mediador, que no obstante sus orígenes ambiguos, fue aceptado en El Olimpo, se encuentra simbólicamente en el origen de la palabra griega "*Hermeneia*", la cual significa: Interpretación o expresión. Sobre esto nos dice Mauricio Ferraris:

"Hermes, el mensajero de los dioses ejercía una actividad de tipo práctico, llevando y trayendo anuncios, amonestaciones y profecías. En sus orígenes míticos, como más tarde en el resto de la historia, la hermenéutica, en cuanto ejercicio transformativo y comunicativo, se contraponen a la teoría, como contemplación de las esencias eternas, no alterables por parte del observador"<sup>11</sup>.

La palabra Hermenéutica, se utilizó en Grecia en el sentido profano. El trabajo clásico de Aristóteles "*Peri Hermeneia*" aborda la temática de la proposición tratándola en tanto expresión lingüística<sup>12</sup>.

Así la hermenéutica, era tipificada en cuanto a la interpretación de la tradición religiosa, siendo refractaria a las prácticas adivinatorias conocidas con el nombre de mántica. En el caso de Aristóteles asistimos a una concreción epistémica de mayor hondura que Platón. En su obra observamos una teoría de la expresión, antecedente previo de la teoría del lenguaje y de la epistemología de la hermenéutica. Es obvio que no existe una hermeneútica, pero existen las bases teoréticas para su posterior construcción.

---

<sup>11</sup> FERRARIS, Mauricio, "Historia de la Hermenéutica", Siglo XXI Editores, México, 2002, P. 11.

<sup>12</sup> ARISTÓTELES, 1998. "De anima, III, 10,10 a 15" Trad. Cast., T. Calvo Martínez, Dedos. Madrid.

Durante la época Patrística la hermenéutica desarrolla un dispositivo conceptual de alto nivel epistémico. En este horizonte cronológico tiene un papel central Clemente Alejandrino, Juan Casiano, el Pseudoareopagita y Boecio.

La Patrística es el nombre que se le da a la filosofía cristiana, de las primeras centurias. Es la época en que se construye el dispositivo doctrinario del cristianismo. La primera fase de esta época comprende del siglo primero al tercero después de Cristo ubicando a Taciano, Ireneo, Lactancio y Municio. La siguiente etapa va del siglo tercero hasta el siglo quinto. Es la época de Clemente Alejandrino (150-215 d.c.), de Orígenes (186-254) de Basilio (330-379) y de Agustín (254-430). Aquí se establecen las bases de La Filosofía Crítica. La última etapa va de la mitad del siglo quinto a fines del siglo octavo. Encontrando a Juan Casiano (360-434); Dionisio el Areopagita o Pseudo Areopagita (siglo IV y comienzos del V); Boecio (480-524); Isidoro de Sevilla (560-635); Beda el Venerable (627-735) por mencionar algunos.

En el pensamiento Patrístico ocupa un destacado lugar el mencionado Clemente Alejandrino. Es sin duda el primer teólogo y filósofo erudito cristiano, maestro de La Escuela Catequética de Alejandría. Influencia por Platón, Filón y el estoicismo trata de aplicar los conceptos y categorías de la filosofía griega al interior de la doctrina sapiencial cristiana. Su Hermeneútica es de factura gnóstica, ya que supone que es un saber salvífico, establecido por la articulación del microcosmos y del macrocosmos, a través de la interpretación de la fe y el saber filosófico. Es sin duda alguna, un hermeneuta de primera línea, ya que “introduce esta hermenéutica alegórica en el cristianismo”<sup>13</sup>. Su aporte principal a la historia de la hermenéutica es en el análisis del simbolismo<sup>14</sup>. Por eso dice Beuchot:

“Son dos niveles del simbolismo, el de la metáfora y el de la alegoría, uno de la palabra y del enunciado, otro del enunciado y de todo un discurso”.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> BEUCHOT Mauricio, 2002, “La Hermenéutica en La Edad Media”, UNAM, México, P. 10.

<sup>14</sup> TODOROV T.,1991, “Teorías del Símbolo”, Caracas, Monte Ávila Editores, Caracas

<sup>15</sup> BEUCHOT Mauricio, Op. Cit. P. 11.

La interpretación simbólica de este autor<sup>16</sup> ha sido todo un acontecimiento en la historicidad de la hermeneútica.

Aurelio Agustín de Hipona (354-430) es el mayor pensador cristiano platónico de todos los tiempos, es otro de los grandes pilares de La Hermeneútica Patrística. Su Teoría Hermenéutica la encontramos en su obra: "De doctrina cristiana"<sup>17</sup>. En este texto establece una división entre los signos naturales y los signos intencionales y entre el aspecto literal y alegórico de los signos. Para él toda problemática sígnica es de capital importancia para la hermeneútica y para la interpretación, dado que es una estructura de sentido. Su Hermenéutica es metafísica y frenética, la cual absorbe a la retórica en su estructura discursiva. En este ejercicio, Agustín es un maestro ya que aplica el aparato categorial de la retórica y de la poética en tanto dispositivos hermeutizantes. Él utiliza el caso de la interpretación de La Biblia, para mostrar la alegoría en tanto procedimiento hermeneútico; ya que interpreta un pensamiento a través de varias imágenes o metáforas, donde se genera un eje de translación de un sentido literal a un sentido figurado. En esa vía, la alegoría es una metáfora continua, permanente y extendida, pero que adopta momentos literales, ya que su existencia supone una articulación coherente entre la dimensión literal, donde emana el significado contiguo, instantáneo y próximo y la dimensión figurada. No es gratuito que la palabra alegoría sea un término de origen griego que significa "palabra cambiada". Agustín también nos enseña el enigma en tanto procedimiento expresivo consistente, en la construcción de un enunciado en clave o en la presentación de un mensaje de manera ininteligible, ambiguo o abstracto. Enigma es una palabra de origen griego la cual significa: algo oscuro.

Por otro lado, también muestra la parábola, con la idea de designar una manera de narración relacionada con la alegoría ya que detrás de esa simple descripción existe una lección por lo general, de tipo ético. Parábola es otra palabra griega, que significa comparación. En fin, Agustín de Hipona es el hermeneuta típico de la

---

<sup>16</sup> CLEMENTE de Alejandría, San Stromata En J.P. Migné, "Patrología Graeca, Tomo 9", París, Garnier-Migné.

<sup>17</sup> AGUSTÍN, San. 1957 "De Doctrina Cristiana" En Obras, Tomo XV, Madrid, BAC.



patrística o de la génesis del bajo medievo que nos ofrece el camino para aproximarnos a una interpretación prudencial.

Manlio Severino Boecio (480-524). Este pensador tiende a una conciliación entre el platonismo y el aristotelismo. Su aparato conceptual: persona, eternidad, ciencia divina, esencia, sustancia, consolación, diálogo, interpretación, filosofía, vida, comentario, felicidad, etc., será de capital importancia para la instauración de La Teoría General de La Hermenéutica. Ha sido uno de los grandes traductores de la obra aristotélica, de Porfirio y Cicerón. Es necesario señalar que la traducción, es uno de los dispositivos de corte ilustre y célebre de mayor peso, en la praxis hermenéutica. Para Boecio su traducción es interpretación. Es una versión de un texto escritural, desde una lengua extranjera a la propia del traductor, en la medida que se trata de la traducción directa y de manera contraria se denomina versión indirecta. De esa forma la traducción es un acto hermenéutico.

Mauricio Beuchot nos dice respecto a Boecio:

“Boecio tuvo que ceñirse al sentido más literal posible de la obra de Aristóteles en su trabajo de hermenéutica filosófica, tanto en sus traducciones como en sus comentarios. Aquí no cabe ninguna búsqueda de alegoricidad. Esta no parece tener mucho lugar en la filosofía, especialmente en sus ámbitos de la lógica y la teoría de la argumentación, en cambio, la mayoría de los santos padres realizó una exégesis alegórica por su trabajo en la hermenéutica bíblica”<sup>18</sup>.

En la historicidad de la hermenéutica se han observado dos tipos de traducciones: la versión literal, que es de corte inmediato, letra por letra y la alegórica, la cual se apoya en la metáfora, la ironía, la hipérbola y otras figuras o tropos.

Marcus Fabius Quintilianus (35-95) marca un hito en la historia de la hermenéutica. Aristóteles nos otorga el corpus epistémico de la “*Hermeneia*” o Interpretación, a través de la “*frónesis*” o Prudencia, la analogía y la “*arete*” o virtud; Cicerón nos concede la praxis en la medida que establece la conjunción de la práctica oratoria con la reflexión teórica y la sistematización de este saber congregando los criterios cardinales de la tradición aristotélica y de notables oradores latinos. Quintiliano en consecuencia nos dona la pedagogía

---

<sup>18</sup> BEUCHOT Mauricio, Op. Cit. P. 20.

hermeneutizante, ya que fue el primer maestro de retórica latina que reflexiona sobre los fundamentos cognoscitivos de la enseñanza oratoria, practicando el oficio de profesor del año 70 al 90 siendo sus discípulos: Plinio el joven, Adriano, Tácito, Juvenal y Suetonio. Además de dedicarse a tareas magisteriales, fue un brillante jurisconsulto ya que “gozó de gran prestigio como abogado”. Él mismo refiere que sus colegas apreciaban en él, virtudes sobresalientes en el desarrollo de las narraciones y argumentaciones y confiesa que a menudo se conmovía tanto, que verdaderamente lloraba y palidecía y sentía dolor real.

No es hasta el siglo XIX a partir de Schleiermacher y Dilthey, donde se puede tipificar la existencia de una teoría de la interpretación en la medida que nuestro autor trata de explicar y comprender generando un punto de vista significativo, es decir, un sentido.

Anselmo de Aosta. Es sin duda alguna, uno de los autores claves de la *Hermeneia* del medievo intermedio. Nace en Aosta, peregrinó por Francia, estudió en la abadía de Bec en Normandía y en el año 1093 fue elegido arzobispo de Canterbury. Muere en 1109 a la edad de 74 años. Es uno de los escritores de mayor relevancia en la Edad Media. Es muy conocido por su texto “*Proslogion*” así como por su “*Monologion*” y el “*De Grammatico*”<sup>19</sup>.

Fue un hermeneuta familiarizado con la tradición aristotélica, así como la neoplatónica y agustiniana. En el siglo XV representa la máxima “*interpretatio*”, para establecer la fe con la dialéctica. Su idea hermenéutica llamada “*Credo ut intelligam*”, es decir “Creo para comprender”, es el principio vertebral, por el que se debe regirse toda especulación filosófica, ya que todo dogma en tanto elemento articulado con la fe, pretende la comprensión. De esta manera su pensamiento tensiona dialécticamente entre lo universal y lo particular, el intelecto y el afecto, la razón y la fe, Él piensa que debe existir una articulación prudente entre la fe y la razón. Su Método es el dialéctico, siendo sobre todo un dispositivo de meditación, y en consecuencia una metodología hermenéutica ya que implica toda una propuesta sobre la interpretación. La importancia Anselmiana es que no se cierra

---

<sup>19</sup> ANSELMO San, 1952, “Obras Completas”, Madrid, BAC.

a la interpretación múltiple, es decir a la exégesis que encuentra significados distintos, ya que él señala que la biblia puede ser interpretada de diversas formas.

En su obra "*Cut deus homo*" dice:

"Pero recuerda en qué condiciones comencé a responder a tu pregunta, a saber, que, si dijere algo que no vaya confirmado por alguna autoridad mayor, aunque parezca demostrado con la razón, no debe ser recibido con otra certeza que la que puede proporcionar mi opinión, mientras Dios de algún modo no me lo revele"<sup>20</sup>.

De esta manera Anselmo acepta que pueden existir varios "*interpretatio*" de la Biblia así sus métodos y propósitos fueron proseguidos por muchos autores escolásticos, no existe una sola interpretación, sino diversos criterios ante la misma problemática.

Hugo de San Víctor es otro de los hermeneutas claves de La Edad Media. Nace en el año 1096 en Hattingham Sajonia, muriendo en el año 1114. Su obra maestra se llama "*Didascalicon*"<sup>21</sup>. Ivan Illich dice al respecto:

"De todas las cosas que se han de buscar, la primera es la sabiduría" así como Jerome Taylor traduce la frase principal del "*Didascalicon*" de Hugo de San Víctor, escrito hacia 1128"<sup>22</sup>. Las glosas eran comentarios sucintos cuyo objeto consistía en hacer abordable su sentido. Es decir, un acontecimiento Hermenéutico por excelencia. En este terreno Hugo de San Víctor y la escuela de los "Victorinos" ocupan un lugar destacado. Se llama "Victorinos", a los maestros Hermeneutas del monasterio de Saint Víctor, en las cercanías de París, los cuales desarrollan su labor interpretativa –principalmente-, durante el siglo XII, entre ellos, se contaban Ricardo, Gualterio, Adan y Acardo.

En el *Didascalicon* dice:

"Hay tres libros: el primero es el que el hombre ha hecho por algo, el segundo el que Dios ha creado de la nada, el tercero el que Dios ha engendrado de sí mismo: Dios de Dios. El primero es obra corruptible del hombre; el segundo es obra de

---

<sup>20</sup> ANSELMO San, 1952. *cur deus homo* en "Obras Completas"; Madrid, BAC, P. 791, Tomo 1.

<sup>21</sup> TAYLOR Jerome, 1961. "The *Didascalicon* of Hugo of St. Victor: a Medieval Guide to The arts", Columbia University Press, New York.

<sup>22</sup> ILICH Ivan, 1993 "En el Viñedo del Texto", F.C.E., México, P. 15.

Dios que nunca deja de existir, trabajo visible en el que esta visiblemente escrita la sabiduría invisible del creador; el tercero no es la obra de Dios, si no su sabiduría, por medio de la cual Dios hizo todas sus obras”<sup>23</sup>.

¿Qué lecciones se pueden obtener de la hermenéutica de Hugo de San Víctor?

En un primer plano la idea del mundo como libro, es decir, que el mundo es un texto que debe ser interpretado, ya que el hombre en tanto lector o destinatario debe explicar, entender y comprender tal mensaje.

En segundo lugar la importancia hermenéutica de la escritura, como cosecha maravillosa que permite designar una realidad lingüística y literaria, intermedia entre la lengua y el estilo, –este compromiso le otorga al escritor un tono y un determinado “*ethos*”. La escritura era, para nuestro autor, una vendimia exuberante, la cual debía ser interpretada.

En tercer plano, el enorme papel hermeutizante de La Glosa. Estas podían ser; permanente, aleatoria, continua, interlineal, limítrofe, al borde, o marginal. En síntesis, Hugo de San Víctor ocupa un encumbrado lugar en la historia de La Interpretación Medieval, logrando universalizar la hermenéutica a través de contextos particulares, constituyendo una jerarquía de saberes y acciones, descendiendo hasta un quehacer neumático o sea de corte espiritual, indispensable para configurar un pensamiento místico.

A continuación abordaremos la hermenéutica de San Buenaventura. Este pensador italiano nace en Bagnoregio, cerca de Viterbo en La Toscana en el año del 1221, falleciendo en 1274. Se le conoce como el “*doctor seraphicus*”. En 1238 fue aceptado por los franciscanos. Fue catedrático en la universidad de París donde enseña de año 1248 a 1255. Según Buenaventura es imposible una interpretación absolutamente autónoma, pues el intérprete está siempre referido a Dios. De esa manera la hermenéutica es servidora de la teología y desemboca en la mística. Aquí se articula la interpretación con la iluminación, generándose a través de este dispositivo, el mundo en el proceso gradual de irradiación, formación originaria y consumación. En esa vía tiene razón Mauricio Beuchot, cuando tipifica su “*Hermeneia*” como ontológica y poética.

---

<sup>23</sup> TAYLOR Jerome, Op. Cit. P. 75.

“San Buenaventura tenía una hermenéutica ontológica a la vez que poética, es decir, no se rehusaba a interpretar el ser ni tampoco la reducía al lenguaje, por lo mismo que preconizaba una ontología hermenéutica”<sup>24</sup>. Además nos dice que en Buenaventura ocupa un lugar central: el gozo. “Resuena la idea de que se ha interpretado bien cuando se ha dejado que en uno mismo hable el sentido, cuando el sujeto se anula –por decirlo así- y deja de hablar en él la estructura, de ella bebe la competencia y la performance o actuación Hermenéutica. Tocamos aquí una labor de interpretación que lleva un ingrediente que en la actualidad no sabemos incluir: el gozo. El intérprete se llena de gozo al interpretar no lo que se le ocurre a él, sino al atinar a lo que quiso expresar el autor, es decir, el autor con mayúscula. Es una hermenéutica extática, una interpretación –éxtasis- en la que el sentido es dado por el autor al intérprete, como algo concedido, como algo que recibe de gratis”<sup>25</sup>.

Y es que una Interpretación gozosa no es sencilla ni nada gratuito, implica un profundo conocimiento del ser y de la sabiduría. En el texto de San Buenaventura “*Breviloquium*” no dice:

“Por último, tiene esa escritura profundidad, la cual consiste en la multiplicidad de sentido místico. Porque además del sentido literal, en diversos lugares puede ser expuesta en tres maneras a saber: alegórica, moral y anagógicamente. Hay alegoría cuando por un hecho se indica otro hecho que se ha de creer. La tropología o sentido moral existe cuando por algo que se ha hecho se da a entender otra cosa que se ha de hacer. Anagogía es que como si dijéramos la conducción hacia arriba, existe cuando se da a entender lo que se ha de desear a saber, la eterna felicidad de los bienaventurados”<sup>26</sup>.

En síntesis, con Buenaventura se asite a una interpretación de factura eminentemente alegórica, que busca la metaforicidad de los enunciados. También vemos en él la idea de “Interpretación infinita” ya que sus sentidos son inagotables, combinando de manera acertada la tradición y la innovación y llevando la hermenéutica hacia nuevos derroteros y significados trascendentes.

---

<sup>24</sup> BEUCHOT Mauricio, “La Hermenéutica en la Edad Media”, P. 140.

<sup>25</sup> BEUCHOT Mauricio, Op. Cit. P. 149.

<sup>26</sup> BUENAVENTURA San, 1945, “Breviloquium”, en Obras, Tomo I, Madrid, BAC.

Tomás de Aquino es uno de los hermeneutas primordiales, nace en Roccasecca cerca de Monte Cassino, en las proximidades de Aquino, al norte de Nápoles en Italia. En el año 1225, es discípulo de Alberto Magno y estudio bajo su magisterio del año 1245 a 1248 en París. De 1248 a 1252 estudiará con el mismo maestro en Colonia. Muere de camino al Concilio de Lyon en 1274. Ha sido el gran sistematizador de la filosofía Cristiana y uno de los pensadores de mayor relevancia en la historia universal de la Interpretación. Sobre él nos dice Beuchot: “Santo Tomás asocia la actividad hermenéutica, esto es, la interpretación con la sutileza”<sup>27</sup>.

Luego añade: “La subtilitas interpretandi, como la sutileza en sí misma, alude a esa finura para encontrar lo que no esta manifiesto, aparentemente a la vista en el texto. Comienza por querer encontrar el sentido literal, por más que este velado u oscurecido y sigue por la exploración de otros sentidos ocultos, sobretudo los figurados. Santo Tomás es el campeón de la búsqueda del sentido literal, tanto en sus comentarios al estagirita como también a los que se dedica a la escritura, sin renunciar a buscar en esta última el sentido figurado o espiritual. Pero lo que lo distingue de otros pensadores de su época es la firmeza con la que defiende la necesidad de atender sobre todo al sentido literal, que a veces era rodeado o menoscabado en aras del otro”<sup>28</sup>.

Con Tomás de Aquino la hermenéutica adquiere un estatuto de universalización, solo igualable en el pensar aristotélico, de esta manera la interpretación se escribía con mayúscula adquiriendo un valor y cuantía, hasta ese tiempo no precisable.

Juan Eckhart es el mayor pensador místico del medievo. Nace en Hochheim Turingia, en Alemania hacía 1260. Muere en el año 1328 en Colonia. Se trata de un enorme hermeneuta que se nutre de la tradición neoplatónica agustiniana y de los postulados de los grandes dominicos del siglo XVIII: Alberto Magno y Tomás de Aquino. De esta manera es místico, pensador y predicador.

---

<sup>27</sup> Beuchot Mauricio, “La Hermenéutica en la Edad Media”, P. 151.

<sup>28</sup> Beuchot Mauricio, Op. Cit. P. 151-152.

A diferencia de Tomás de Aquino que practica una hermenéutica de tipo literal, pletórica de analogicidad, Eckhart genera una hermenéutica metafórica muy ligada a la metafísica u ontología. Su Método procede, mediante alegorías, paradojas, antilogías e imágenes, es decir por un sendero negativo en relación al saber de Dios. Su obra es de enorme importancia teórica para la hermenéutica, siendo uno de los forjadores del idioma alemán como lenguaje filosófico y hermenéutico, su texto sobre el desinterés "*Abgeschiedenheit*" incorrectamente traducido como "Desasimiento"<sup>29</sup> introduce un tejido conceptual heredero de Platón, Agustín y Tomás. Resumiendo el maestro Eckhart se ocupa de la intención del autor "*intentio auctoris*", que es el propio místico y a una intención de la obra "*Intentio operis*", que es su propia escritura y la "*intentio operandis*" que es el intérprete, articulándose todas ellas en una "*intentio operando*" que es la propia interpretación.

Raimundo Lulio nace en Mallorca en el año de 1233, muriendo de manera heroica al ser martirizado por predicar en tierras musulmanas en 1316. Su hermenéutica es de monto parabólico, inmersa de metáforas y alegorías, donde el relato tiene una importancia central. Es autor de varios textos entre los que se puede mencionar: "Libro de Evast y Blanquerna"<sup>30</sup> y "Felix de la maravillas"<sup>31</sup>. Su Teoría interpretativa es de corte relativista, ya que excluye el sentido literal privilegiando las parábolas, las figuras, los tropos, las traslaciones y las imágenes.

Su "*Hermeneia*" implica una doctrina dualista basada en elementos aristotélicos y agustinianos particularmente interesada en las cuestiones interpretativas.

La Escuela de los Comentaristas comienza en las postrimerías del siglo XIII, logrando su auge y esplendor en las centurias XIV y XV en La Universidad de Perugia. Se les conoce con el nombre de Posglosadores ya que constituyen una propuesta metodológica y una tendencia posterior a los Glosadores.

---

<sup>29</sup> ECKHART Juan, 1983, "Del Desasimiento" en "Obras alemanas Tratados y Sermones", Barcelona, Edhasa.

<sup>30</sup> RAIMUNDO Lulio, 1948, "Libro de Evast y Blanquerna" en Obras Literarias, Madrid, BAC.

<sup>31</sup> RAIMUNDO Lulio, 1948, "Felix de las Maravillas", en Obras Literarias, Madrid, BAC.

Bartolo de Sassoferrato (1314-1357), Alberico de Roste, Luca de Pene, Paolo di Castro y Jason de Meino representantes típicos de esta corriente tratan de centrarse en la especificidad de la contradicción. Esto es un avance cardinal ya que la actividad hermenéutica se centraba en cuestiones prácticas dejando la especulación y la divagación. Exploraban e indagaban el significado oculto o “*ratio*” de cada estructura textual vinculándolo con otros, con la idea de fundar una auténtica relacionabilidad, germinando una hermenéutica relacional de la implicación. Finalmente los Comentaristas son maestros en el abordaje de los ejes problematizadores ya que toda la discusión gira en torno al problema, es decir, al arte de establecer preguntas e interrogantes. Su Método es dialéctico, casuístico y argumentativo, donde se articulan la retórica, semiótica y hermenéutica. Es Retórica ya que utilizan la invención, la disposición, la elocución, la memoria y la acción, es decir, ordenan sistemática y racionalmente sus “*comentaria*”, “*consilia*” y “*tractatus*”; Semiótica porque se aproximan a un conocimiento de los signos en términos semánticos, sintácticos y pragmáticos ya que definen y conceptualizan, buscan coherencia en sus enunciados y establecen una correspondencia lógica cuando construyen sus comentarios, entre destinatarios y destinatarios, y Hermenéutica porque son maestros de la interpretación.

Con la Escuela de Los Comentaristas concluye la “*Hermeneia*” de La Edad Media e ingresamos a la época posmedieval. Esta corriente se desarrolla al terminar el medievo a finales del siglo XV y principio del XVI. Aparece la creación de un mecanismo interpretacional de carácter docto y lúcido cuyo objeto consistía en comprender el manuscrito como documento histórico. Esta será, la hermenéutica del “*mos gallicus*” cuyo principal expositor fue “*cujas*” o “*cuyacio*”.

Margadant nos dice respecto a él:

“Pero por encima de todos ellos se eleva “*cujacius*” (1522-1590) originario de Tolosa, pero dedicado a una vida ambulatória de catedrático en diversas universidades (sobre todo La de Bourges), ídolo de sus alumnos (A pesar de su falta de elegancia en la exposición), monumento de erudición histórica y dogmática, gran coleccionista de documentos antiguos, siempre empeñado en reconstruir. Con habilidad de detective, lo que aún es reconstituible de las grandes



obras clásicas, con ayuda de los fragmentos citados en el “*corpus iuris*” y de la investigación de las interpolaciones que allí se encuentran”.

Martín Lucero (1483-1546), Juan Calvino (1509-1564) y Philipp Melanchton (1497-1560) entre otros, son figuras importantes en la hermenéutica postmedieval y renacentista. Todos ellos adquirieron prestigio en la interpretación de La Biblia y en la configuración de las bases de la hermenéutica del siglo XVI, pero el autor primordial en este periodo es Mattia Flacio Ilirico. Con él, se inicia prácticamente la hermenéutica moderna. Es autor de un texto básico, titulado “*Clavis scripture sacrae*”<sup>32</sup>. Es un Hermeneuta, que se aleja del humanismo y del catolicismo, siendo en el ámbito del protestantismo un extremista. Mauricio Ferraris dice, “Flacio se aleja, pues radicalmente de la ideología, excluye cualquier apología de la libertad y la dignidad del hombre; pero justamente en virtud de esta doble ruptura, con el catolicismo y el humanismo, se encontrará en la necesidad de afrontar con la mayor decisión el problema de la hermenéutica del texto sagrado, en cuya libre interpretación reside la única posibilidad de salvación para el hombre”<sup>33</sup>. Flacio le otorga prioridad a la dimensión religiosa en la Interpretación.

Adrian Heerebord es el otro excelso Hermeneuta que ocupa un lugar central en la primera modernidad. De origen holandés y apegado a las ideas de Rene Descartes y Francisco Suárez, publica un texto en 1637 titulado “*Hermeneia, logica*” donde articula los principio centrales de la interpretación con los criterios lógicos.

Johann Martin Chladenius (1710-1759) representa en el siglo XVIII una línea Hermenéutica de vasta traza y presencia. Publica en Leipzig en in 1742 un texto titulado “*Introducción para la justa Interpretación de escritos y discursos razonables*”.

Hans Georg Gadamer nos dice respecto a él:

“Comprender e interpretar no son para Chladenius lo mismo. Es claro que para él, el que un pasaje necesite Interpretación es por principio un caso especial, y que

---

<sup>32</sup> FLACIO Illirico Mattia, 1968, “la vera ratione congnois sacras literas”, Roma.

<sup>33</sup> FERRARIS Marurizio, 2002, “Historia de La Hermenéutica”, Siglo XXI Editores, México, P. 36.

en general los pasajes se entienden inmediatamente cuando se conoce el asunto de que tratan, bien porque el pasaje en cuestión le recuerde a uno dicho asunto, bien porque sea él el que nos dé acceso al conocimiento de tal asunto. No cabe duda de que para el “*comprender*” lo decisivo sigue siendo entender la cosa, adquirir una percepción objetiva; no se trata de un procedimiento histórico ni de un procedimiento psicológico genético”<sup>34</sup>.

En el caso de Chladenius se diseña un aparato conceptual único en la historia de la hermenéutica: Comprender, Entender, Mediación, Explicación, Interpretación, Punto de vista, etc. Con su pensamiento.

En ese siglo XVIII, paradigma de la ilustración junto a Chladenius se ubica Georg Friedrich Meier (1718-1777). Es un hermeneuta cercano a la escuela Leibniz-Wolff. Seguidor de Locke y Baumgarten. Se encarga de diseñar una Psicología, Teoría del conocimiento y Metafísica muy conocida durante el periodo iluminista. Su Hermenéutica correrá igual suerte. Es uno de los autores que articula a la hermenéutica dentro de las disciplinas Filosóficas. A él se le debe la idea de una “Hermenéutica Semiológica” orientada a interpretar toda clase de signos. El Marco Conceptual que sugiere en su texto “*Versuch einer allgemeinen auslegungskunst*”, escrito en el año 1757, es una muestra de las pretensiones de universalidad de la hermenéutica durante La Ilustración. Sus nociones: Signo, intentio, auctoris, Interpretar, Comprender, interpretatio scriptorum, Entender, Semiótica, Práctica, Arte de La Interpretación, Conocer, Metafísica, Psicología, Mundo, Significado, *interpretatio naturae*, Equidad Hermenéutica, etc. Es uno de los intentos más logrados de construir un estatuto filosófico de alta envergadura en el ámbito de la hermenéutica.

Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher (1768-1834) es sin duda alguna el Hermeneuta “mayor” de los autores estudiados en la primera y segunda modernidad. Nace en Breslau, predicador en Berlín desde 1796 hasta 1802. Su hermenéutica se estructura a partir de las ideas de Platón, Spinoza, Jacobi y Kant.

---

<sup>34</sup> GADAMER Hans Georg, 1998, “Verdad y Método”, Tomo I, Editorial Sígueme, Salamanca, P. 236.

Él es creador de una Hermenéutica aplicada a los estudios teológicos. Su obra central se titula "*Hermenéutica*"<sup>35</sup>.

Sobre él nos dice Gadamer.

"La hermenéutica aborda el arte de la interpretación tanto gramatical como psicológica. Pero lo más genuino de Schleiermacher es la interpretación psicológica; es en última instancia un comportamiento divinador, un entrar dentro de la constitución completa del escritor, de una concepción de una obra, una recreación del acto creador"<sup>36</sup>.

Luego continúa: "Por universal que fuese la hermenéutica desarrollada por Schleiermacher, se trata de una universalidad limitada por una barrera muy sensible. Era una hermenéutica referida en realidad a textos cuya autoridad estaba en pie"<sup>37</sup>.

Tal como vemos Schleiermacher pretendía universalizar la hermenéutica, pero como lo señala Gadamer aún no se presentan los elementos para tal tarea.

En un texto escrito en el año 2002 sintetizo la hermenéutica de Schleiermacher de la siguiente manera:

"En su obra, la hermenéutica ya no es una sola serie de procedimientos para analizar los dispositivos textuales, sino el corpus categorial de la comprensión global de las modalidades comunicantes de los seres humanos; no obstante, nuestro autor no se ocupó de distinguir la estructura del lenguaje, en la que tanto el productor de actos habla como el que recibe estos enunciados, se encuentran presentes en el instante de la expresión, estando coimplicados en la misma situación e Interpretación textual"<sup>38</sup>.

En fin, con Schleiermacher se configuran las bases epistémicos de una hermenéutica con mayúscula, que tendrá en Dilthey, Betti, Gadamer y Ricoeur, sus exponentes principales en la época contemporánea.

---

<sup>35</sup> SCHLEIERMACHER, 1974, "Hermeneutik und Kritik", H. Kimmerle, Compilador. abhandlungen Per Heidelberg akademie Der Wissgschaften, Heidelberg.

<sup>36</sup> GADAMER Hans Georg, "Verdad y Método", P. 241.

<sup>37</sup> GADAMER Hans Georg, "Verdad y Método", P, 252.

<sup>38</sup> CONDE Gaxiola Napoleón, 2002, "Dos Aplicaciones de La Hermenéutica Analógica: el Urbanismo y el Turismo", Editorial Torres Asociados, México P. 11.

Wilhelm Dilthey (1833-1911). Este insigne hermeneuta, nace en Biebrich Amrheim en Alemania. Fue catedrático en Basilea, Kiel y Breslau. Su fascinación por las ciencias del espíritu y su gusto por la historia, vinculan a una tradición derivada de Vico, Hegel, Windelband y Rickert. Es un partidario de la filosofía de la vida y es conocido por su preferencia de la psicología, ya que ésta permite entender al ser humano como entidad histórica. Así propone una psicología descriptiva y comprensiva alejada de las ciencias naturales, del positivismo y del racionalismo cartesiano. Para Dilthey la hermenéutica es una interpretación basada en un previo conocimiento de los datos del mundo, que se pretende entender dando sentido a dichos datos, a través de la comprensión y de la interpretación.

Para él, la hermenéutica es un método de las ciencias del espíritu, que permite entender al autor mejor de lo que el propio autor se entiende asimismo. Él le asigna una altísima importancia a la psicología, la cual, la ubica como una forma particular de la hermenéutica. En síntesis la interpretación diltheyiana, eleva la hermenéutica a un estatuto superior, superando las deficiencias epistémicas de la escuela romántica, en especial Schleiermacher. Una parte significativa de su obra ha sido traducida al castellano por E. Imaz en el Fondo de Cultura Económica.<sup>39</sup>

Hans Georg Gadamer es probablemente el hermeneuta mayor de la época contemporánea y de la tardomodernidad. Nace en Marburgo en el año de 1900 y fallece en el año 2002 contando con más de un siglo de edad. Estudió con Paul Natorp, pero él se considera discípulo de Martín Heidegger. Él dijo:

“Esto queda patente cuando intento pensar hoy mi propia relación con Heidegger y mi adhesión a su pensamiento”<sup>40</sup>. “Gracias a Heidegger aprendí a leer a Aristóteles”<sup>41</sup>. “Nadie se ha remontado en la memoria tan lejos como Heidegger para explicarnos el desembocar de la historia de la humanidad”<sup>42</sup>.

---

<sup>39</sup> DILTHEY Wilhelm, 1948, “Introducción a Las Ciencias del Espíritu”, F.C.E., México.

<sup>40</sup> GADAMER Hans Georg, 1998, “Verdad y Método”, Sígueme, Salamanca, I Tomo, P. 71.

<sup>41</sup> ARISTÓTELES. 1990. “Retórica” trad. Cast. A. Tovar, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.

<sup>42</sup> GADAMER Hans Georg, 1996 “Mis años de Aprendizaje”, Herder Barcelona, P. 258.

Para Gadamer existe una articulación necesaria entre la fenomenología, la hermenéutica y la metafísica. “La fenomenología, la hermenéutica y la metafísica no son tres puntos de vista distintos, sino el filosofar mismo”<sup>43</sup>. Es decir se trata de una hermenéutica fenomenológica. En un texto publicado hace tiempo por Dr. Napoleón Conde Gaxiola se refirió a Gadamer con las siguientes palabras:

“En el maestro de Heidelberg hemos encontrado una vocación ontológica a toda prueba, ubica la temática de la verdad en el espacio del arte. La obra artística está vinculada al acontecer, interpreta la misma desde la esencia del lenguaje y el juego es el hilo conductor de su comprensión ontológica. De esa manera se percata que la hermenéutica gadameriana es de corte ontológico.”<sup>44</sup>.

Martín Heidegger nace en Messkirch en 1889. Morirá en 1976. Es un filósofo alemán que incursionó por la hermenéutica en su obra de juventud<sup>45</sup>. La hermenéutica de la facticidad, es una renuncia a la Metafísica, haciendo del ser humano en su factibilidad, el tejido central de su Propuesta. Critica la ruta aristotélica de ocuparse de los juicios y de las proposiciones, y de la idea medieval del interpretar, de corte literalista en la óptica de Tomás Aquineana, en tanto enunciación de la verdad y de la falsedad, tampoco hace suya la hermenéutica sacra en tanto revelación de textos sagrados, y no se contenta con la propuesta de Friedrich Schleiermacher y de Wilhelm Dilthey, de contemplar el corpus hermenéutico como reglas de interpretación textual y psicología descriptiva y analítica. En relación a las hermenéuticas contemporáneas visualizamos su lejanía de la hermenéutica dialógica fronética de Hans Georg Gadamer, de la hermenéutica semántica reflexiva de tipo “Vía Larga” de Paul Ricoeur, de la hermenéutica Objetiva de Betti y de las hermenéuticas Posmodernas del corte del “Pensamiento Débil” de Gianni Vattimo.

La propuesta Filosófica Heideggeriana consiste en desplazar el objeto de la filosofía hacia el Ser del Dasein. El Dasein es una expresión alemana que

---

<sup>43</sup> CARSTEN Dutt, 1998, “Conversaciones con Gadamer”, Tecnos Madrid, P. 59.

<sup>44</sup> CONDE Gaxiola Napoleón, 2002, “Hermenéutica Analógica. Definición y Aplicaciones”, Primero Editores, México, P. 124.

<sup>45</sup> HEIDEGGER Martín, 1999, “Hermenéutica de la Facticidad”, Alianza Madrid.

significa “el ser ahí”. A esta propuesta él le llama: Hermenéutica de la facticidad.  
¿En qué consiste tal pensamiento?

- a) La Hermenéutica contemporánea –de Gadamer a Ricoeur pasando por Vattimo- es en su mayor parte un desarrollo de la fenomenología.
- b) Para Heidegger, la hermenéutica era concebida desde su obra “Ontología. Hermenéutica de la Facticidad”<sup>46</sup> y desde la época de “Interpretaciones fenomenológicas sobre Aristóteles”<sup>47</sup>, como algo derivado de la propia fenomenología.
- c) En la primera parte del “Informe Natorp” se dice que la filosofía es; hermenéutica de la facticidad.  
“Ontología y Filosofía deben ser reconducidas a la unidad originaria del problema de La Facticidad y, por consiguiente, deben ser investigación que puede definirse como Hermenéutica Fenomenológica de la Facticidad”<sup>48</sup>
- d) La Facticidad es una de las dimensiones de *ser ahí*, en tanto “Ser en el Mundo” y es el hecho de estar “Arrojado” –diría Heidegger-, entre las cosas y situaciones de la humanidad.
- e) Para Heidegger la hermenéutica es fenomenológica. Él entiende la fenomenología como “ir a las cosas mismas” es decir, ir a las cosas antes de que se conviertan en objeto. Él apuesta por la vivencia inmediata, directa y prerreflexiva en tanto componente esencial de su propuesta.
- f) El componente vertebral de su hermenéutica fenomenológica, es la Vivencia en tanto “Advenimiento Apropiador”, es decir en tanto “Ritmo del Ser”. El acceso a este “Advenimiento Apropiador” implica: aproximarse a la serenidad; aceptar la finitud; establecer un muro frente a la “Habladuría”, la “Curiosidad”, y la “Ambigüedad”; alcanzar una “Cercanía” en nuestra relación con el Mundo; estar en condición de acercarnos a la dimensión de la

---

<sup>46</sup> HEIDEGGER Martin, 1999, “Ontología. Hermenéutica de la Facticidad”, Alianza, Madrid.

<sup>47</sup> HEIDEGGER Martin, 2002, “Interpretaciones Fenomenológicas sobre Aristóteles”, Editorial Trotta.

<sup>48</sup> HABERMAS J. 1998. “Facticidad y validez” Trotta. Madrid.

“Autenticidad”; a pensar la verdad del Ser”; buscar incesantemente un “Habitar Genuino”; etc.

- g) La hermenéutica fenomenológica Heideggeriana, solo es planteada en sus obras de juventud. En sus textos posteriores a “Ser y Tiempo”<sup>49</sup> ya no aborda tal problemática. ¿No habrá abandonado el término “Hermenéutica” para adentrarse en un pensar de mayor radicalidad? No lo sabemos. Sin embargo la energía de su propuesta queda allí, planteada en aras de ser aplicada.

Emilio Betti es un Hermeneuta italiano nacido en 1890 en Camerino Macerata y muerto en el año 1968. A diferencia de Heidegger y Gadamer, él se orienta bajo la perspectiva del método, y se opone a la excesiva atención a las cuestiones ontológicas. Su Marco Conceptual es de factura Hegeliana, siguiendo en gran parte los puntos de vista de Schleiermacher y Dilthey.

Betti parte de una perspectiva excesivamente objetivista y literal de la interpretación, contraria a las propuestas ontologicistas de Karl Rudolf Bultman<sup>50</sup>, y Hans Georg Gadamer<sup>51</sup>.

Su idea de la interpretación esta inserta en la relación de sujeto y objeto.

“Por un lado se propone al intérprete una exigencia de objetividad, en cuanto la reproducción, pensamiento, y deber ser lo más apegado y fiel posible al valor”<sup>52</sup>.

Luego dice

“Es expresivo o sintomático la forma representativa que se trate de entender: una exigencia, por ende, de subordinación. Pero, por otra parte, tal objetividad no es factible sino es a través de la subjetividad del intérprete, merced de su apertura y sensibilidad por ése valor de expresión o de síntoma y su capacidad de ascender a un rango de conocimiento que se iguale a él”<sup>53</sup>.

En síntesis Betti propone las siguientes ideas respecto a la Hermenéutica:

- a) A diferencia de las Hermenéuticas ontologicistas de factura Heideggeriana, él se adhiere a conceptualizar a la hermenéutica como una ciencia y no como un arte.

---

<sup>49</sup> HEIDEGGER Martin, “Ser y Tiempo” , F.C.E., México 1980

<sup>50</sup> BULTMAN Rudolf, “Glauben und Verstehen”, Tubinga, Mohr, 4 Vols. 1965

<sup>51</sup> GADAMER Hans Georg, “Verdad y Método”, Sigüeme, Salamanca, 1988.

<sup>52</sup> BETTI Emilio Op. Cit. P. 262 Tomo 1.

<sup>53</sup> BETTI Emilio, Op. Cit. P. 262, Tomo I.

- b) Su idea de comprensión la diseña a partir del tejido conceptual Hegeliano al interior de una dialéctica sujeto-objeto.
- c) Se opone a la actitud individualista de Heidegger de concebir la comprensión, excluyendo al otro en su alteridad. Critica, Betti a Heidegger, el supuesto de que el comprender, implica, comprenderse, llevando a un segundo plano, el entender al otro en su alteridad, es decir la especificidad de La Otridad.
- d) Él, le asigna a la cuestión del Método, siguiendo a Hegel, una prioridad fundamental en relación al comprender, oponiéndose a la exclusión metódica de Gadamer. Su crítica a los “ontologistas” radica en su afán de eliminar, toda instancia metódica en el acto hermeneútizante.
- e) Betti, critica no sólo la hermenéutica subjetivista de talante existencial, sino las concepciones conductuales basadas en la relación causa-efecto de la comprensión.

Gianni Vattimo es un Hermeneuta italiano nacido en Turín en 1936. Estudió con Luigi Pareyson y con Hans Georg Gadamer en Heidelberg en 1961. Concibe la hermenéutica dentro de la tradición de Schleiermacher y Gadamer. Es un servidor del pensamiento de Martin Heidegger y Federico Nietzsche. Hermeneutiza acerca del constante exterminio del ente aludiendo al estatuto nihilista (incredulo) de la metafísica denominada a su propuesta: Pensamiento Débil.

El Pensamiento Débil es típicamente hermenéutico y es considerado una filosofía posmoderna. Es una Interpretación no violenta de postura sosegada, pacífica y reposada opuesta a las actitudes iracundas, impetuosas y transgresoras. En este sendero de la “Hermenéutica” Débil, ha publicado entre otras cosas, “Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la Hermenéutica”<sup>54</sup>, “Ética de la Interpretación”<sup>55</sup>, y recientemente “Creer que se cree”<sup>56</sup>.

La Interpretación vattimiana tiene las siguientes características:<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> VATTIMO Gianni, “Mas allá del Sujeto. Nietzsche, Heidegger y La Hermenéutica”, Barcelona, Paidós, 1992.

<sup>55</sup> VATTIMO Gianni, “Ética de la Interpretación”, Barcelona, Paidós, 1991.

<sup>56</sup> VATTIMO Gianni, “Creer que se Cree”, Barcelona, Paidós, 1999.

<sup>57</sup> CONDE Gaxiola Napoleón, “Hermenéutica Analógica. Definición y Aplicaciones”, Primero Editores, México 2002, P. 124.



- a) Es una interpretación de estirpe ontológica, opuesta a la metodología y epistemologización de los procesos Hermenéuticos.
- b) Es una comprensión de tipo débil, sin estructuras fuertes, corpulentas y abultadas, lejos del positivismo y de la analítica, tendientes a orientar nuestro actuar en la vida cotidiana.
- c) Es una hermenéutica pacífica, amigable y fraterna opuesta al conflicto, al antagonismo y al combate iracundo.
- d) Es una Hermenéutica religiosa. Vatimo después de una existencia nihilista y vertiginosa propone una vuelta a la vida religiosa. Es un caso típico, ya que pretende una actitud piadosa al interior de la posmodernidad. Propone una modalidad vital ligada a la creencia, a la convicción y a lo posible, guiada a suministrarnos una ontología débil, frágil, probable, verosímil y heterodoxa.<sup>58</sup>

Es momento de hacer el siguiente juicio “La hermenéutica en sentido estricto, implica adherirse a su historicidad, a su dialecticidad, a su dispositivo conceptual vinculándose a alguna tradición dentro de su seno”. En ese sendero existe un sentido laxo, débil o frágil a la idea “Hermenéutica aplicada a una pedagogía mexicana como pilar principal”. Juicio basado en lo expuesto a lo largo y ancho de este trabajo, desde el pensamiento hermenéutico abordado en un perfil aristotélico, patrístico, medieval, glosajon, comentariasta, modernista y posmodernista.

La pedagogía subjetiva u objetivamente alimenta en su seno una simpatía y proximidad con la hermenéutica en sentido estricto; el ejercicio docente raizadamente es una acción de Interpretación concreto en una situación específica determinada. Es decir, en sentido laxo, hay una aceptación implícita y explícita del acontecer interpretacional y de la comprensión. No obstante esta orientación ha tenido un desarrollo enorme, en las principales universidades europeas en ámbitos como el jurisprudencial.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> CONDE Gaxiola Napoleón, “Hermenéutica Analógica. Definición y Aplicaciones”, Primero Editores, México 2002, P. 124.

<sup>59</sup> CONDE Gaxiola Napoleón, “Hermenéutica Analógica. Definición y Aplicaciones”, Primero Editores, México 2002, P. 124.

Es de nuestra jurisdicción citar las líneas temáticas vertebrales y la temática global de la hermenéutica analógica, dispositivo conceptual medular del presente trabajo de investigación.

Se trata de visualizar una hermenéutica crítica que trate de articular el uso del tiempo con el ejercicio docente. Una hermenéutica de hechura ética modulando el pensamiento aristotélico dirigido a la obtención de la felicidad y la virtud. En una actitud en goce de una singularidad en la que se obtiene la prosperidad. La hermenéutica a la que nos adherimos es de carácter virtuoso. La virtud es un hábito, un dispositivo intencional que nos lleva a construir acciones. Esta se expresa en el justo medio; en la proporción; en la permanencia concreta entre el más y el menos, ya que es un medio entre dos vicios, o extremos. Las hermenéuticas unívocas y equívocas no son una escuela de virtudes, carecen de "virtus" y su defecto central es la ausencia de equilibrio y medida. Es una hermenéutica instalada en la búsqueda de sentido. El sentido es el significado de las cosas, el no quedarse anclado en la simplicidad y la banalidad. Mauricio Beuchot la tipifica como Analógica,<sup>60</sup> ocupando así un destacado lugar este pensador mexicano.

Mauricio Beuchot Puente (1950-), "coloca en un nuevo momento de reflexión, no sólo a la filosofía que surge en México y Latinoamérica, sino a la filosofía de los países de habla hispana. Su modelo supera pues los espacios psicogeográficos de México para ubicarse, en una perspectiva internacional, como una propuesta original en el panorama actual de los estudios Hermenéuticos"<sup>61</sup>.

Es de todos, conocido que en la coyuntura presente, la hermenéutica es la epísteme cardinal, el dispositivo cognoscitivo más extendido a pensadores del tipo de Hans Georg Gadamer<sup>62</sup>, o de Gianni Vattimo<sup>63</sup> en la filosofía.

---

<sup>60</sup> BEUCHOT Mauricio, "Tratado de Hermenéutica Analógica", UNAM, México, 2000.

<sup>61</sup> ÁLVAREZ Colín Luis, "La Hermenéutica Analógica; aportación fundamental de la Filosofía Mexicana", En "Contrastes. Revista Internacional de Filosofía"; Volumen IX, (2004), P. 9. Universidad de Málaga, España.

<sup>62</sup> GADAMER Hans Georg, "Verdad y Método", Sígueme, Salamanca, España, 1988.

<sup>63</sup> VATTIMO Gianni, "Ética de la Interpretación", Barcelona, Paidós, 1991.

Después de La Primera Guerra Mundial, Martín Heidegger puso de nuevo en órbita la hermenéutica, tomándola de Wilhelm Dilthey, logrando configurar un conjunto de indicadores en su texto de 1927 "Ser y tiempo"<sup>64</sup> para hermeneutizar la fenomenología de su maestro Husserl, denominándola hermenéutica fenomenológica de la facticidad. Después su discípulo Hans Georg Gadamer planteó propiamente una hermenéutica Filosófica, llegando incluso a universalizarla, esto es, a ver la en todos los campos de saber. El hermeneuta italiano Emilio Betti generó toda una escuela de corte hegeliano. En esta línea de ideas se ubica la contribución de Mauricio Beuchot.

El primer escrito realizado sobre la hermenéutica analógica lo crea Mauricio Beuchot en octubre 1993 en la ciudad de Cuernavaca Morelos durante el VII Congreso Nacional de La Asociación Filosófica de México; titulándolo: "Los márgenes de la interpretación: hacia un modelo Analógico de la Hermenéutica"<sup>65</sup>.

Este ensayo, formará parte medular de su texto "Tratado de Hermenéutica Analógica" constituyendo el tercer capítulo.

En este capítulo se define y reflexiona sobre la analogía así:

"La Analogía consiste en evitar la tan temida unificación o identificación simplificadora, la monolitización del conocer, la entronización parmenídea de la mismidad; pero también consiste en evitar la nociva equivocidad, la entronización heraclíteica de la diferencia, la coronación del relativismo, que es otro monolitismo, sólo que atomizado, cada átomo es monolito (como se dice que Platón atomizó en las ideas el ser parmenídeo), el monolitismo de lo que es átomo sin ventanas, sin posibilidad alguna de conectarse con lo otro en algo común. Así vemos que los extremos se tocan. El univocismo es un monolitismo y el equivocismo es un univocismo atomizado, un monolitismo roto en fragmentos igualmente monolíticos, en un archipiélago (aquí no se guarda el principio de individualización de las masas y de los cuerpos no estructurado. A diferencia de los cuerpos que tienen una mayor estructuración, de algo que es masa o cuerpo menos organizado si es visible en partes que siguen siendo lo mismo; por ejemplo, algo sigue siendo agua

---

<sup>64</sup> HEIDEGGER Martin, "Ser y Tiempo", Fondo de Cultura Económica, México.

<sup>65</sup> AGUILAR Mariflor, (Comp.), "Diálogos Sobre Filosofía Contemporánea", UNAM, México, 1995, P. 177-182.

si resulta de la división de una porción de agua, o sigue siendo arena, paja, etcétera; pero una estatua no se rompe en estatuas, un árbol se parte en ramas y no en otros árboles, un hombre no se divide en hombres, etcétera. EL monolito del univocismo, en el equivocismo se divide en monolitos menores; o si se quiere, el equivocismo no es sino la división del monolito del univocismo en muchos monolitos más pequeños).<sup>66</sup> Entendiéndose monolitos como bloques, porciones.

Beuchot más adelante añade:

“Por eso, en lugar de un modelo unívoco y uno equívoco de la hermenéutica, proponemos uno analógico, intermedio, entre lo unívoco y lo equívoco, pero tendiendo más a éste último, ya que es primariamente diverso y secundariamente idéntico. Es diverso de manera propia y principal, y semejante de manera solo impropia y menos principal”.<sup>67</sup>

Tal como vemos la analogía, es un proceso intermedio entre la univocidad y la equivocidad. La analogía es proporcionalidad, atribución diferenciada, significación según orden. Un concepto analógico se coloca entre uno unívoco, totalmente claro y distinto y uno equívoco, totalmente oscuro y difuso. En cambio, un concepto análogo esta a medio camino de los dos anteriores: padece ambigüedad, pero es sujetado a cierta claridad por el intelecto, un término unívoco se aplica a sus significados de manera totalmente idéntica y uno equívoco de manera totalmente diferente. En cambio un término analógico se aplica a sus significados de manera en parte idéntica y en parte diferente, predominando la diferencia. Ejemplo de término unívoco es “hombre” que aplica de manera igual a todos los individuos humanos; ejemplo de equívoco es “gato”, que se aplica de manera distinta al instrumento hidráulico, de otra manera a un juego de niños y de otra manera más a la persona que hace trabajos serviles. De esta forma, lo analógico no alcanza precisión de lo unívoco, pero tampoco cae en la imprecisión de lo equívoco; salvaguardando las diferencias, alcanza la suficiente semejanza como para rescatar algo de objetividad, algo de universalidad y algo de científicidad.

Sobre esto dirá Beuchot:

---

<sup>66</sup> Beuchot Mauricio, Op. Cit. P. 43-44.

<sup>67</sup> Beuchot Mauricio, Op. Cit. P. 44.

“En primer lugar, la hermenéutica que podemos llamar “Positivista” resulta paradójica. Sostiene que solo hay una interpretación válida. Las demás son en totalidad incorrectas. Claro que el univocismo de la corriente positivista ha recibido matizaciones en algunos de sus exponentes, pero hablamos de lo que predominó en ella. En su aspecto rudimentario, el positivismo adoptó la forma cientificista del siglo XIX, en la que solo valía la interpretación reduccionista científica de cualquier texto, acción o evento; siempre una sola y única interpretación. Tenía que ser completamente unívoca, con un significado único y sin dejar ningún lugar a la ambigüedad, con esa postulación de un significado único, de hecho tampoco se dejaba lugar a la hermenéutica misma. Esta significación unívoca era que daba la ciencia (formal o empírica). La formulación más extrema y elaborada de esto se dio en el positivismo de este siglo. El Positivismo Lógico, según el cual un enunciado era interpretado válidamente, esto es, tenía significado y verdad, dependiendo de la experiencia. Un enunciado era significativo si había para él un adecuado procedimiento de verificación. Y la verificación conceptual era analítica o tautológica, por lo cual no tenía nada que ver con la realidad. Por eso la que valía era la verificación empírica o sintética. Pero pronto se vió que ese criterio de significado era un enunciado inverificable empíricamente (y además tautológicamente) por lo que el mismo carecía de significado. De esta manera, se veía que muchos de los enunciados de la ciencia eran inverificables y tenían que ser puesto en entredicho”.<sup>68</sup>

Beuchot continúa diciendo:

“En segundo lugar, tenemos la hermenéutica romántica. Ella era el opuesto del positivismo; daba predominio a la subjetividad, incluso el romanticismo estuvo emparentado con esta subjetividad absoluta del idealismo. También aquí hablamos de lo que predominó en esta corriente romántica por más que algunos de sus exponentes hayan mitigado el subjetivismo que la determinó. Un ejemplo de lo que en ella ha predominado fue Schleiermacher. Conocedor de Kant y de Hegel, pero también de Platón y Aristóteles, tomó de éste último la hermenéutica y la aplicaba a La Biblia con un giro personal. Ese giro personal era el romanticismo.

---

<sup>68</sup> Beuchot Mauricio, Op. Cit. P. 46.

Recuérdese que el romanticismo en el arte, hacia preponderar el contenido sobre la forma: no importan los formalismos, lo que importa es el sentimiento, La hermenéutica romántica, pues, consistía en dejarse impregnar, y no ciertamente por la vía de la razón, sino por la del sentimiento- por el texto y su contexto, por el autor y su cultura, del alguna manera, se hacía una inmersión directa en el mundo del autor, en su cultura, se transvasaba al lector, pero de una manera que aún cuando pareciera lo más objetiva, dada esa inmersión en el otro por empatía. Se realizaba por la subjetividad. Era una fusión de subjetividades que curiosamente pareciera conducir a la máxima objetividad, pero que más bien derivaba hacia y culminaba en un subjetivismo más avanzado.

Lo curioso no es solo que la hermenéutica romántica lleva a un relativismo igualmente autorefutante que aquel al que llevaba el positivismo, y que se ha extendido por mucho en nuestro días bajo diversas versiones y presentaciones, sino que, comenzando con la equivocidad, llega también a padecer de la misma norma que univocidad”.<sup>69</sup>

Por otro lado, la hermenéutica analógica trata de hacer justicia a la idea de equilibrio, reconociendo que siempre interviene la objetividad y la subjetividad, por ello, sin embargo, se tendrá la conciencia de que solo se puede dar una aproximación proporcional, esto es, analógica (ya que significa en lengua griega: proporcionalidad), para captar algo a pesar de la pérdida que siempre ocurre.

Por eso, es la analogía la que nos puede acercar epistémica y empíricamente a los otros, a los diferentes, recogiendo ese ideal de comprensión que ella misma implica.

Sobre esto, Álvarez Colín nos dice:

“En efecto, cuando Beuchot acude a la analogía, lo hace para construir una hermenéutica general y con ello realizar una relectura y replanteamiento de toda la filosofía a la luz de la metafísica. Para evitar reduccionismos, mediante la analogía y el ícono reconfigura la polaridad interna, conformada por lo universal y lo particular, que constituye lo real. Para rescatar nuevas estructuras (olvidadas o

---

<sup>69</sup> Beuchot Mauricio, Op. Cit. P. 47-49.

desperdiciadas) y así mejor comprender la estética, instaura la analogía icónica y el icono análogo como piedra de amarre de todo su edificio conceptual”.<sup>70</sup>

Luego añade:

“En resumen, con la analogía se recupera ahora un elemento interno de integración, surge un puente que sólida y audazmente une los extremos: las semejanzas y las diferencias, Se reconfigura una “Gestalt” que combina y armoniza la unidad, la bondad, la verdad y la belleza que se encuentran en el ser y en cada sujeto, bajo una polaridad constante y con diversos grados de identidad y diferencia”.<sup>71</sup>

De esta forma se diseña una estructura vital, abriéndose una posibilidad creativa y dinámica capaz de superar las hermenéuticas univocistas y las equivocistas. Con este modelo se pretende instaurar una auténtica ruptura epistémica: llevar la interpretación y la transformación hacia una nueva dimensión histórica y societal.

“Si la analogía, como de hecho se encarga de hacerlo, redime las diferencias, reconcilia las oposiciones, ordena lo plural, vincula los antagonismos y finalmente crea un mundo de orden, respeto y armonía, entonces y por ello mismo, en este trabajo sobre la fundamentación de la hermenéutica, el esbozar la lógica de la analogía en el marco de la hermenéutica tiene razones bien fundadas. La analogía, unida al icono (versión última de Beuchot) o al símbolo (versión de Luis Álvarez Colín) y a la hermenéutica para formar respectivamente la hermenéutica analógica, esta llamada a fundar un nuevo orden de racionalidad, que resumiendo la pluralidad de hermenéuticas, las integra en una perspectiva nueva y diferente. La capacidad de la analogía, que es tanto epistemológica como crítica, nos lleva no solo a una configuración diferente y renovada de la naturaleza, de la experiencia, de la mente humana y de las relaciones, sino que abrevando en el nacimiento mismo de la metafísica nos ofrece una relectura de la totalidad de la experiencia”.<sup>72</sup>

Esto nos lleva a la siguiente reflexión. La analogía no es una ocurrencia reciente, existe desde que hay filosofía, ya Pitágoras y Aristóteles hablan de la analogía,

---

<sup>70</sup> Álvarez Colín Luis, Op. Cit. P. 11.

<sup>71</sup> Álvarez Colín Luis, Op. Cit. P.13.

<sup>72</sup> Álvarez Colín Luis, Op. Cit. P.13.

instalan la analogía como aspecto cardinal de su discurso. Para los griegos, analogía es “proshem”. Aristóteles fue el primero que la estructuró como doctrina filosófica. Su propuesta fue admitida y consentida por muchísimos pensadores de la edad media –Tomás de Aquino por ejemplo- bajo la forma “analogía entis”.

“La Analogía, se apoya en una prosodia. Fue una visión más sentida que pensada y más oída que sentida. La Analogía concibe el mundo como ritmo: todo se corresponde porque todo ritma y rima. La Analogía no sólo es una sintaxis cósmica: también es una prosodia. Si el universo es un texto o tejido de signos está regida por el ritmo, el mundo es un poema; a su vez el poema es un mundo de ritmos y símbolos. Correspondencia y Analogía no son sino nombres del ritmo universal”.<sup>73</sup> “La visión Analógica había inspirado lo mismo a Dante que a los neoplatónicos renacentistas. Su reaparición en la era romántica coincide con el rechazo de los arquetipos neoclásicos y el descubrimiento de la tradición poética nacional. Al desenterrar los ritmos poéticos tradicionales, los románticos ingleses y alemanes resucitaban la visión analógica del mundo y del hombre. Ciertamente, sería muy difícil probar que ayuna relación necesaria de causa y efecto, entre versificación acentual y visión analógica, no lo es sugerir que hay una relación histórica entre ellas y que la aparición de la primera, en el periodo romántico, es inseparable de la segunda. La visión analógica había sido preservada como una idea de las sectas ocultistas, herméticas y libertinas de los siglos XVII y XVIII; los poetas ingleses y alemanes traducen esta idea del “mundo como ritmo” y la traducen literalmente: la convierten en ritmo verbal, en poemas. Los filósofos habían pensado al mundo como ritmo. No era el lenguaje de las esferas, aunque ellos lo creían así, sino el de los hombres”.<sup>74</sup>

“He nombrado a la analogía, la creencia en la correspondencia entre todos los seres y los mundos es anterior al cristianismo, atraviesa la edad media ya través de los neoplatónico, los iluministas y los ocultistas, hasta llegar al siglo XIX desde entonces no ha cesado de alimentar secreta o abiertamente a los hombres más eruditos. La idea de la correspondencia universal es probablemente tan antigua

---

<sup>73</sup> Paz Octavio, 1974, “Los Hijos del Limo”, Seix Barral, Barcelona, España.

<sup>74</sup> Paz Octavio, Op. Cit. P. 95-96.



como la sociedad humana, es explicable: la analogía vuelve habitable al mundo, A la contingencia natural y al accidente opone la regularidad: la diferencia y la excepción: la semejanza. EL mundo ya no es un teatro regido por el azar y el capricho, las fuerzas ciegas de lo imprevisible: lo gobiernan el ritmo y sus repeticiones y conjunciones. Es un teatro hecho de acordes y reuniones en el que todas las excepciones, inclusive la de ser hombre, encuentran su doble y su correspondencia. La analogía aparece lo mismo entre los premotivos que en las grandes civilizaciones del comienzo de la historia, reaparece entre los platónicos y los estóicos de la antigüedad, se despliega en el mundo medieval y ramificada en muchas creencias y secas subterráneas, se convierte desde el renacimiento en la religión secreta, por decirlo así de occidente: suposición, hermetismo, desde el romanticismo hasta nuestros días, es inseparable de esa corriente de idea y creencias inspiradas en la analogía”.<sup>75</sup>

Se ha citado esta larga reflexión de nuestro Premio Nobel para mostrar la importancia de la idea de la analogía. La analogía le permite al ser humano tener rumbo, trascendencia, intencionalidad y sentido. En la analogía hay una idea de la correspondencia universal, hay una “llave” que nos permite encontrar el secreto del lenguaje, del ser, del ente, de la razón, de la verdad, la justicia y la epísteme. Obviamente no es un “comodín” o una caja de Pandora, ni pretende una unidad ficticia. La analogía propone la mediación y la proporción. La analogía impregna casi todos los campos, por ello se puede hablar de cierta universalización.

¿Cómo se da la conexión entre Hermenéutica y Analogía?

Se ha mencionado que la analogía se coloca entre la univocidad y la equivocidad, aunque predominando en esta última la diferencia. De esa forma la hermenéutica analógica intenta evitar el absolutismo del positivismo, al igual que el equivocismo reinante en las ideas de la llamada postmodernidad. Su objetivo y meta es generar una mediación a través de la proporcionalidad que la misma analogicidad supone y construye. Se trata de una hermeneusis que utiliza a la analogía como paradigma de interpretación. Al ser analogía, es intento de unir los opuestos, de alcanzar lo imposible, hecho posible, es la articulación del paradigma y el

---

<sup>75</sup> Paz Octavio, Op. Cit. P. 96-97

sinograma, lo empírico y lo trascendental. El mérito de La Hermenéutica Analógica radica siguientes consideraciones:

- a) Es una Hermenéutica que articula la noción de analogía al tejido interpretacional. Las Hermenéuticas anteriores –de Scheleiermacher a Gadamer y de Dilthey a Betti- no le asignaron a la analogía un espacio central. Incluso algunas hermenéuticas recientes pusieran en tela de juicio su pertenencia<sup>76</sup> olvidando su importancia y trascendencia:
- b) Ha contribuido en la discusión y la dialogicidad al interior de la ciencia sobre las vías, modelos y paradigmas interpretativos.
- c) La hermenéutica analógica es La teoría de la interpretación, que ha diseñado el pensador mexicano Mauricio Beuchot Puente. Su propuesta ha permitido acercarse al sentido literal cuando el texto así lo exige y a disfrutar el sentido simbólico cuando el texto así lo permite. Eso ha generado una hermeneutización incluyente, pero firme para obtener cierto rigor, es decir, reconocer la subjetividad de la dimensión interpretacional, pero sin negar la objetividad.
- d) La hermenéutica analógica previene contra los criterios monolíticos de las hermenéuticas univocistas, pero también contra del relativismo subjetivista del equivocismo, de las hermenéuticas posmodernas.

Algunos estudiosos han hecho uso de la hermenéutica analógica:

En nuestro país, el notable filósofo Enrique Aguayo Cruz de La Universidad Lasalle, ha publicado una exposición sistematizada, donde ha presentado de manera sistemática el marco conceptual y metodologías vertebrales de la hermenéutica analógica<sup>77</sup>. EL profesor César Peregrina Mancilla ha realizado una profunda investigación estableciendo un nexo entre la ontología, la hermenéutica y la analogía demostrando las raíces ópticas de tal propuesta<sup>78</sup> su trabajo nos presenta de manera exhaustiva el papel de la ontología en tanto Ciencia del ser en

---

<sup>76</sup> FOUCAULT Michael, 1980, "Las Palabras y Las Cosas", Siglo XXI Editores, México.

<sup>77</sup> AGUAYO Cruz Enrique, 2000, "La Hermeneutica Analogica de Mauricio Beuchot" Lasalle México.

<sup>78</sup> PEREGRINA Mancilla César, 2001, "La Hermenéutica Analógica y Su Fundamentación Ontológica" En Mauricio Beuchot, México, Número Especial de Analogía Filosófica, 9.

la comprensión de los procesos interpretativos. El notable filósofo argentino Juan José Herrera, de la UNSTA de Tucuman ha desarrollado una profunda exploración de las bases ontológicas de la analogicidad ha desarrollado una profunda exploración de las bases ontológicas e la analogicidad y de la interpretación<sup>79</sup>. El profesor Herrera Aguilar ha estudiado los vínculo entre la antropología filosófica y la idea de analogía, señalando el nexo indisoluble entre la ciencia cuyo objeto de estudio es el hombre y la proporcionalidad<sup>80</sup>.

En el campo concreto de La Teoría Antropológica Sofía Reding Blase<sup>81</sup> ha utilizado La Hermenéutica Analógica para abordar la problemática de la cultura, por otro lado Alejandro Salcedo ha trabajado la temática de multiculturalismo estableciendo comparaciones con otros modelos intepretativos<sup>82</sup>. El filósofo Caleb Olvera Romero ha analizado la significación de las obras literarias a través de la Metodología mencionada<sup>83</sup>. La profesora Nora Matamoros la ha aplicado a la cuestión comunicante investigando el nexo entre comunicación y analogicidad<sup>84</sup>. En el campo psicoanalítico César Gordillo Pech ha logrado utilizar la metodología analógica en la cuestión del inconciente y del aparato psíquico, logrando una propuesta freudiana de gran importancia<sup>85</sup>. La maestra Alicia Ocampo Jiménez la ha aplicado a los estudios de género, especialmente al feminismo, percatándose que la analogía puede ser utilizada para adoptar un tejido iconizante en el estudio de la mujer. El director del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, Guillermo Hurtado Pérez ha generado una extraordinaria discusión ante Victorico Muñoz Rosales y Juan Cordero Jiménez –investigadores de la UNAM- sobre la

---

<sup>79</sup> HERRERA J.J., 2003, "Hermenéutica, Analogía y Ontología en Mauricio Beuchot"; Morelia, México, Nous Editores.

<sup>80</sup> HERRERA aguilar J.M., 1999 "Antropología Filosófica y Analogía en Mauricio Beuchot", México, Número Especial, de "Analogía Filosófica", 5.

<sup>81</sup> REDING Blase S., 1999, "Antropología y Analogía", México, Eds. Taller Abierto.

<sup>82</sup> SALCEDO Aquino Alejandro, 2001, "Multiculturalismo", México, UNAM.

<sup>83</sup> OLVERA Romero Caleb, 2000, "Hermenéutica Analógica y Literatura", México, Primero Editores, Cali, Colombia, A.C. Editores.

<sup>84</sup> MATAMOROS Franco Nora, 2000, "Hermenéutica Analógica, Comunicación y Empatía", México, Número Especial de "Analogía Filosófica", 7.

<sup>85</sup> GORDILLO Pech César, 2002, "Hermenéutica Analógica, Psicoanálisis y Lenguaje. Prolegomenos a la Aporía de la Técnica de Interpretación", México, Número Especial de "Analogía Filosófica".

esencia y especificidad de la hermenéutica analógica<sup>86</sup>. El psicólogo Luis Álvarez Colín ha realizado un volumen colectivo donde discute la teoría y praxis del Psicoanálisis, donde participan notables psicoterapeutas del tipo de Felipe Flores y Fernanda Clavel y filósofas relevantes como Rosario Herrera y Marcela Madrid Gómez Tagle<sup>87</sup>. En tal texto se ha dialogado sobre el potencial epistémico de La Analogía y de La Hermenéutica en el tratamiento del inconsciente y en la problemática del deseo. El desaparecido filósofo de La Universidad Iberoamericana José Rubén Sanabria realizó una compilación en la que participan Jorge Velásquez Delgado y María Rosa Palazón<sup>88</sup>. Dicho material es un texto filosófico, donde se trabaja sobre los paradigmas cognoscitivos de la propuesta beuchotiana. Víctor Hugo Valdéz Pérez<sup>89</sup>, elabora un interesante material sobre la Filosofía de La Cultura como todo aquello que no le es dado al hombre por naturaleza, a saber, todo lo que tiene que implementar para adaptarse a ese ambiente natural que lo rodea. Es decir como un sistema compartido de significantes y sobre todo de símbolos, lo cual es de particular trascendencia para la hermenéutica analógica.

Además de la propuesta de Mauricio Beuchot al interior de La Hermenéutica Analógica existen otras orientaciones teórico-metodológicas los cuales han diseñado un tejido conceptual innovador partiendo de la matriz originaria sugerida por el primero. Una de éstas corrientes de pensamiento es la del filósofo boliviano Samuel Arriarán, cuya obra se ha aplicado de manera magistral a la educación<sup>90</sup> y a la temática del Multiculturalismo<sup>91</sup> donde se aborda el Neobarroco y el concepto de Ethos Barroco.

---

<sup>86</sup> HURTADO Pérez Guillermo (Compilador), 2003, "Hermenéutica Analógica. Aproximaciones y Elaboraciones". México, Ed. Ducere.

<sup>87</sup> ÁLVAREZ Colín Luis (Comp.), 2003, "Hermenéutica Analógica, Símbolo y Psicoanálisis", México, Ed. Ducere.

<sup>88</sup> SANABRIA José Rubén (Comp.), 1998, "Diálogos con Mauricio Beuchot Sobre analogía", México, UIA.

<sup>89</sup> VALDEZ Pérez Víctor Hugo (Comp.) 2002, "Hermenéutica Analógica y Filosofía de la Cultura", Morelia Michoacán, Nous Ediciones.

<sup>90</sup> ARRIARÁN Samuel, Beuchot Mauricio, 1999, "Virtudes, Valores y Educación. Mural Contra el Paradigma Neoliberal", México, Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>91</sup> ARRIARÁN Samuel, Beuchot Mauricio, 1999, "Filosofía, Neobarroco y Multiculturalismo", México, Ed. Itaca.

La propuesta de Arriarán ha tenido resultados muy provechosos, ya que se publicó un volumen colectivo<sup>92</sup> donde se dialogaba en torno a su tejido conceptual y metódico. De este colectivo hermenéutico, que tiene su base en La Universidad Pedagógica Nacional, el pedagogo y filósofo Arturo Álvarez<sup>93</sup> publicó un texto donde aborda el debate entre educación y analogicidad. Por otro lado la pedagoga Elizabeth Hernández presentó su tesis de maestría abordando la misma problemática<sup>94</sup>.

Otra orientación teórico-metodológico de enorme valía, es la propuesta del psicólogo y filósofo Luis Álvarez Colín dedicado a la academia y a la psicoterapia familiar. Él hizo varias aplicaciones de la hermenéutica analógica a la psicología y también desembocó en su propia propuesta: La Hermenéutica Simbólico-Analógica, que utiliza la analogía como instrumentos para interpretar los símbolos, sobretodo los símbolos que se dan en la interacción de la familia.

El colombiano Luis Eduardo Primero Rivas, filósofo y educador de La Universidad Pedagógica Nacional ha trabajado en la Hermenéutica Analógica de La Pedagogía de lo Cotidiano<sup>95</sup>. En él ha articulado la noción de la analogía en la cotidianidad. Por otro lado ha escrito un libro –junto con Beuchot- donde discute la propuesta teórica de la proporcionalidad en relación a la educatibilidad<sup>96</sup>. Se trata de una de las aportaciones más lucidas a la cuestión pedagógica desde la óptica que nos atrae e interesa.

En síntesis, la hermenéutica analógica ha tenido un crecimiento dialéctico desde 1993 a la fecha, no sólo en México, sino en otros países del mundo, aplicándose a nivel filosófico, antropológico y sociológico. En este capítulo he planteado un breve resumen de sus conceptos básicos y un mínima síntesis sobre su evolución, observado como se sigue construyendo internamente y como se sigue aplicando

---

<sup>92</sup> ARRIARÁN Samuel y Hernández Elizabeth, 2001, "Hermenéutica Analógica Barroca y Educación", México, Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>93</sup> ÁLVAREZ Balandran Arturo, 2002, "Hermenéutica Analógica y Procesos Educativos", México, Número Especial de "Analogía", 10.

<sup>94</sup> HERNÁNDEZ Alvidrez Elizabeth, 2001, "Hermenéutica, Educación y Analogía", Tesis de Maestría en Filosofía de la Cultura, Universidad Michoacana, México.

<sup>95</sup> PRIMERO Rivas Luis Eduardo, 1999, "Emergencia de la Pedagogía de Lo Cotidiano", Primero Editores, Cali, Colombia.

<sup>96</sup> PRIMERO Rivas L. E. y Beuchot Puente Mauricio, 2003, "La Hermenéutica Analógica de la Pedagogía de lo Cotidiano", México, Primero Editores.

en el exterior. La misma aplicación a diversos campos del conocimiento tienden a que su estructura teórica se esta construyendo adecuadamente, o por lo menos que esta siendo fructífera. Pero lo más importante es que acepta y aprovecha las críticas, las cuales le ayudan a ambas cosas: su construcción interna y su aplicación externa. La misma crítica es la que ha producido las ampliaciones y desarrollos como ramas que han surgido de ese tronco que sigue creciendo. Esta creatividad hacia adentro y hacia fuera, en construcciones, discusiones, aplicaciones y nuevas propuestas que surgen de ella, muestran que la hermenéutica constituye una aportación nueva y vital al campo de ideas nuevas. De manera particular para nuestra investigación en la pedagogía. Contexto donde la analogicidad nos ofrece un respiro y una alternativa para seguir en el camino.

¿Qué nos ha enseñado La Hermenéutica Analógica? Nos ha hecho ver la realidad, la veracidad y la autenticidad de su propuesta, nos ha mostrado que una Teoría con mayúscula debe incorporar su marco categorial desde un corte racional. No en vano Aristóteles decía que el hombre es un animal racional, un sujeto que debe fundamentar y dar razones en su proceder. Su teoría y praxis es altamente humanista porque ubica de manera equilibrada y proporcional las líneas de la dialogicidad, del equilibrio, de lo analógico; de una conexión entre el ser y el estar, lo universal y lo particular, lo concreto y lo abstracto, el análisis y la síntesis, el bien y la prudencia. Al finalizar este capítulo, creo haber esclarecido el contexto de la hermenéutica analógica con la idea de reflexionar sobre su genesis hasta llegar al pensamiento de Mauricio Bechot Puente.

Ya para concluir el capítulo, se enumerarán a manera de recolección las ideas centrales de la hermenéutica analógica, sus tendencias y su estado actual:

- a) En la cultura europea, la escuela de Heidelberg representada por Hans Georg Gadamer, y la escuela de París hegemonizada por Paul Ricoeur, son en la coyuntura actual las de mayor presencia a nivel académico e intelectual.
- b) El auge del positivismo, de la analítica, del pospositivismo y de la posanalítica en los años más recientes, generó de una u otra forma, un cierto ambiente anti-Hermenéutico –a nivel estricto-, en algunos centros académicos; debido al predominio del método racionalista, conceptualista, objetivista y científicista,

orientado hacia las ciencias exactas y de la naturaleza, y en particular hacia el modelo de la física y las matemáticas.

- c) En pedagogía es imperante, la necesidad de comprender la historicidad de la hermenéutica, es una tarea ineludible, si en realidad se pretende conocer, la esencia y la idea con el objeto se ser aplicada en este campo. Evitandose así caer en la sincrónica, en el estátismo y subjetivismo de la pedagogía.

El pensamiento de Mauricio Beuchot es una propuesta epistémica y ontológica, de corte crítico, que al ser aplicada al tiempo en el ejercicio docente (tema medular de la presente investigación) pretende visualizar de una manera distinta tal temática.

## BIBLIOGRAFÍA DEL CAPITULO UNO

1. Aguayo Cruz Enrique, 2000, "*La Hermeneutica Analogica de Mauricio Beuchot*" Lasalle México.
2. AGUSTÍN, San. 1957, "*De Doctrina Cristiana*" En Obras, Tomo XV, Madrid, BAC.
3. ÁLVAREZ Balandran Arturo, 2002, "Hermenéutica Analógica y Procesos Educativos", México, Número Especial de "Analogía", 10.
4. ALVAREZ Colín Luis, 2004, "*La hermenéutica analógica; aportación fundamental de la filosofía mexicana*", En contrastes. Revista Internacional de Filosofía; Vol. IX, pág. 9 Universidad de Málaga España.
5. ÁLVAREZ Colín Luis (Comp.), 2003, "*Hermenéutica Analógica, Símbolo y Psicoanálisis*", México, Ed. Ducere.
6. ANSELMO San, 1952, *Cur deus homo en "Obras Completas"*; Madrid, BAC, P 791, Tomo 1.
7. ANSELMO San, 1952, "*Obras Completas*", Madrid, BAC.
8. ARISTÓTELES, 1998. "*De anima, III, 10,10 a 15*" Trad. Cast., T. Calvo Martínez, Dedos. Madrid.
9. ARISTÓTELES, 1981, "*Organon*", Porrúa, México.
10. ARISTÓTELES. 1990. "*Retórica*" trad. Cast. A. Tovar, Centro de Estudios Constitucional, Madrid.
11. ARRIARÁN Samuel, Beuchot Mauricio, 1999, "Virtudes, Valores y Educación. Mural Contra el Paradigma Neoliberal", México, Universidad Pedagógica Nacional.
12. ARRIARÁN Samuel y Hernández Elizabeth, 2001, "Hermenéutica Analógica Barroca y Educación", México, Universidad Pedagógica Nacional.
13. BARTHEZ Roland, 1990, "*El grado cero de la escritura*", Siglo XXI, México.
14. BUENAVENTURA San, 1945, "*Breviloquium*", en Obras, Tomo I, Madrid, BAC.



15. BEUCHOT Mauricio 1999, "*Hermenéutica, analogía y posmodernidad*", Porrúa, México; 1999, *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, IIFL, UNAM, México; 2000, *Tratado de hermenéutica analógica*, UNAM, México.
16. BEUCHOT Mauricio, 2002, "*La Hermenéutica en La Edad Media*", UNAM, México, P. 10.
17. BEUCHOT Mauricio, 1999, "*Las dos caras del símbolo. El ícono y el ídolo*", Caparrós editorial. México.
18. CARSTEN Dutt, 1998, "*Conversaciones con Gadamer*", Tecnos Madrid, P. 59
19. CLEMENTE de Alejandría, 1843, "*San Stromata En J.P. Migné*" (Ed.), *Patrología Graeca*, Tomo 9, París, Garnier-Migné.
20. CONDE Gaxiola Napoleón, 2002, "*Dos Aplicaciones de La Hermenéutica Analógica: el Urbanismo y el Turismo*", Editorial Torres Asociados, México, P. 11.
21. CONDE Gaxiola Napoleón, 2002, "*Hermenéutica Analógica. Definición y Aplicaciones*", Primero Editores, México, P. 124.
22. DE AQUINO, Santo Tomás, 1995, "*Comentaría in Perihermeneia*", Raymond M. Spiazzi, Roma.
23. ECKHART Juan, 1983, "Del Desasimiento" en "*Obras alemanas Tratados y Sermones*", Barcelona, Edhasa.
24. DILTHEY Wilhelm, 1985, "*Introducción a las ciencias del espíritu*", FCE, México
25. FOUCAULT Michael, 1980, "*Las Palabras y las Cosas*", Siglo XXI Editores, México.
26. FERRARIS, Mauricio, 2002, "*Historia de la hermenéutica*", Siglo XXI Editores, México, P. 11.
27. FERRARIS Marurizio, 2002, "*Historia de La Hermenéutica*", Siglo XXI Editores, México, P. 36.
28. FEYERABEND Paul, 2000, "*Contra el método*", Ariel, Barcelona
29. FLACIO Illirico Mattia, 1968, "la vera ratione congno sacras literas", Roma.
30. GADAMER Hans Georg, 1996 "Mis años de Aprendizaje", Herder Barcelona, P. 258.

31. GADAMER Hans Georg, 1988, *“Verdad y método”*, Fundamentos de una hermenéutica filosófica, Sigüeme, Salamanca.
32. GORDILLO Pech César, 2002, *“Hermenéutica analógica, psicoanálisis y lenguaje. Prolegomenos a la aporía de la técnica de interpretación”*, México, Número Especial de “Analogía Filosófica”.
33. HERNÁNDEZ alvidrez Elizabeth, 2001, *“Hermenéutica, Educación y Analogía”*, Tesis de Maestría en Filosofía de la Cultura, Universidad Michoacana, México.
34. HABERMAS J. 2000, *“Facticidad y validez”*, Trotta, Madrid.
35. HEIDEGGER Martin, 2002, *“Interpretaciones Fenomenológicas sobre Aristóteles”*, Editorial Trotta.
36. HEIDEGGER M. 1999, *“Hermenéutica de la facticidad”*, Alianza, Madrid.
37. HEIDEGGER M. 1987, *“De Camino al Habla”*, Ed. Del Serbal, Barcelona.
38. HEIDEGGER Martin, 1999, *“Ontología. Hermenéutica de la Facticidad”*, Alianza, Madrid.
39. HEIDEGGER Martín, *“Ser y tiempo”* FCE, México.
40. HERRERA J.J., 2003, “Hermenéutica, Analogía y Ontología en Mauricio Beuchot”; Morelia, México, Nous Editores.
41. HERRERA aguilar J.M., 1999 “Antropología Filosófica y Analogía en Mauricio Beuchot”, México, Número Especial, de “Analogía Filosófica”, 5.
42. HURTADO Pérez Guillermo (Compilador), 2003, *“Hermenéutica Analógica. Aproximaciones y Elaboraciones”*. México, Ed. Ducere.
43. ILICH Ivan, 1993 *“En el Viñedo del Texto”*, F.C.E., México, P. 15.
44. Matamoros Franco Nora, 2000, “Hermenéutica Analógica, Comunicación y Empatía”, México, Número Especial de “Analogía Filosófica”, 7.
45. MICHEELSEN Arun 2003, *“Teleskop”*, revista de pensamiento y cultura, entrevista, Vol. 2, 12 de septiembre.
46. OLVERA Romero Caleb, 2000, “Hermenéutica Analógica y Literatura”, México, Primero Editores, Cali, Colombia, A.C. Editores.
47. PERRENOUD, Philippe 2003, *“Trabajar regularmente por problemas”*, en Construir competencias desde la escuela, Marcela Lorca (trad.), 2ª ed., Santiago de Chile, J. C, Sáez Editor, pp. 74-79 [título original: Construire des

- compétences dès l'école, 1997].
48. PLATÓN, 1981. "*Diálogos*" Porrúa. México.
  49. PAZ Octavio, 1974, "*Los Hijos del Limo*", Seix Barral, Barcelona, España
  50. PEREGRINA Mancilla César, 2001, "*La Hermenéutica Analógica y Su Fundamentación Ontológica*" En Mauricio Beuchot, México, Número Especial de Analogía Filosófica, 9.
  51. PRIMERO Rivas Luis Eduardo, 1999, "*Emergencia de la Pedagogía de Lo Cotidiano*", Primero Editores, Cali, Colombia.
  52. PRIMERO Rivas L. E. y Beuchot Puente Mauricio, 2003, "*La Hermenéutica Analógica de la Pedagogía de lo Cotidiano*", México, Primero Editores.
  53. RAIMUNDO Lulio, 1948, "*Felix de las Maravillas*", en Obras Literarias, Madrid, BAC.
  54. RAIMUNDO Lulio, 1948, "*Libro de Evast y Blanquerna*" en Obras Literarias, Madrid, BAC.
  55. REDING Blase S., 1999, "*Antropología y Analogía*", México, Eds. Taller Abierto.
  56. RICOEUR Paul 1996, "*Sí mismo como otro*", Siglo XXI, México.
  57. SALCEDO Aquino Alejandro, 2001, "*Multiculturalismo*", México, UNAM.
  58. SANABRIA José Rubén (Comp.), 1998, "*Diálogos con Mauricio Beuchot Sobre analogía*", México, UIA.
  59. OLVERA Romero Caleb, 2000, "*Hermenéutica Analógica y Literatura*", México, Primero Editores, Cali, Colombia, A.C. Editores.
  60. SCHLEIERMACHER, 1974, "*Hermeneutik und Kritik*", H. Kimmerle, Compilador. abhandlungen Per Heidelberg akademie Der Wissgschaften, Heidelberg.
  61. TAYLOR Jerome, 1961. "*The Didascalicon of Hugo of St. Victor: a Medieval Guide to The arts*", Columbia University Press, New York.
  62. TODOROV T, 1991, "*Teorías del Símbolo*", Caracas, Monte Ávila Editores.
  63. VATTIMO Gianni, 1991, "*Ética de la interpretación*", Paidós, Madrid.
  64. VALDEZ Pérez Víctor Hugo (Comp.) 2002, "*Hermenéutica Analógica y Filosofía de la Cultura*", Morelia Michoacán, Nous Ediciones.

## CAPÍTULO II

### EL USO DEL TIEMPO EN EL EJERCICIO DOCENTE

## CAPITULO II

### EL USO DEL TIEMPO EN EL EJERCICIO DOCENTE

A manera de introducción, se hará alusión, a las diversas concepciones teológicas sobre el tiempo, localizadas en un diccionario biblico;<sup>97</sup> *Tiempo acepto, tiempo del fin, tiempo indefinido, tiempo de los gentiles o tiempos señalados, los siete tiempos simbólicos*,... cada uno con sus diversas acepciones; la primera relacionada con los terminos “tiempo” y “día” indicando transitoriedad, urgencia y necesidad de aprovechar con sabiduría un periodo favorable antes de que llegue a su fin y haya pasado la oportunidad de beneficiarse. La segunda acepción, tiempo del fin; se refiere a un periodo de tiempo que marcaría la conclusión de un sistema de cosas y culminaría con su destrucción. Tiempo indefinido, viene de la palabra hebrea *’oh-lám* transmitiendo la idea de incierto, antaño, indefinido, larga duración, pero que en cierto momento se tiene un fin, un periodo remoto pero no un tiempo sin fin. La designación, tiempo de los gentiles o tiempos señalados, se deriva de la palabra griega *kai-rós* un periodo fijo o definido, una sazón, un tiempo oportuno, un tiempo exacto o crítico; usándose generalmente para referirse a la época. En última instancia los siete tiempos simbólicos es sinónimo de siete años, quedando así registrado proféticamente una cantidad igual de años, cumpliéndose la profecía con el año de 1914 año de inicio de la primera guerra mundial de la historia de la humanidad y la primera que se peleó, no por la cuestión de la dominación de Europa solamente, ni de África, ni de Asia, sino por la denominación del mundo. Riterando con lo anterior, que la palabra “tiempo” es tan antigua como la hermenéutica misma. Hermenéutica y tiempo siguen una analogía bíblica. El ejercicio docente en el uso del tiempo es el título del presente capítulo a priori al desarrollo del mismo, se dan a conocer las raíces etimológicas de los vocablos; tiempo, ejercicio y docente. Tiempo viene del latín “*Tempus*” y del griego κρρο-νοσ “*kjró-nos*” *tiempo ordinario* o en su defecto del griego χαιροσ “*kairos*”

---

<sup>97</sup> WATCH, 1988. “Perspicacia para comprender las escrituras” Vol. 2. Brooklyn. USA.

*tiempo preciso*. Por tanto “Tiempo” para la presente investigación se definirá como *la duración de los fenómenos en un lapso o periodo*.

Ejercicio del latín “*ejerxitum*” *ejercer*. Por ende ejercicio es; *ejercer una actividad*. Docente viene del latín “*docens*” y “*entis*” significando, *que enseña*. Así “Ejercicio docente” para nuestra investigación se definirá como; *El conjunto de actividades que realiza el docente en su desarrollo profesional, en la institución donde labora con la finalidad de que el alumno desarrolle sus competencias y capacidades intelectuales o el ejercicio que desarrolla el profesor frente a un grupo de alumnos durante un lapso de tiempo determinado*.

Ahora bien en la siguiente investigación de evitará tomar una actitud hermetica, exclusiva o de cierre sobre el uso del tiempo en la institución objeto de estudio. Ampliando la visión sobre el uso del tiempo; factor que se ve influido por ámbitos entrelazados como; el social, económico, administrativo, físico, teológico, político, etc; ámbitos influyente en el ejercicio docente, trascendentales en el aprendizaje y desarrollo integral del alumno.

El tiempo tiene una dimensión fundamental a través de la cual el trabajo del profesor es construido o interpretado por él mismo, por sus colegas, y por aquéllos que administran y supervisan el tiempo. El tiempo, factor que señala los días y horas de las sesiones, fechas de inicio, terminación, suspensión, vacaciones, exámenes, etc; no es un obstáculo opresivo sino un horizonte subjetivo definido que posibilita o limita, los docentes pueden reducir o dilatar el tiempo, al igual que pueden ver los horarios y las obligaciones como algo fijo e inmutable. A través del prisma del tiempo, se puede observar como los docentes estructuran la naturaleza de su trabajo, en el mismo espacio esa naturaleza les constriñe. Principalmente en instituciones educativas del nivel básico, (para este estudio, la educación telesecundaria) incorporadas y dependientes del gobierno estatal o federal, al estar señalado, por Los Planes y Programas de estudio de cada nivel, basados en La Ley General de Educación la que a su vez se sustenta en El Artículo 3º Constitucional. Dilucidando que el docente es quien cuida que durante el curso o ciclo escolar se respeten lo horarios de inicio y terminación de las sesiones.

El profesor tiene plena conciencia del transcurso del tiempo. Con cada tic del reloj, da un paso más por su corredor. Así el tiempo es uno de los elementos más importantes en la estructuración del trabajo del profesor. El tiempo estructura la labor de enseñar y, a su vez, es estructurado por ella.

En la práctica docente se integran actividades de enseñanza en el aula y otras que no tienen que ver con la misma, desde recibir al alumnado en la entrada de la escuela, responsabilizarse por ellos durante el horario, participar en reuniones del claustro y ciclo, realizar reuniones generales y entrevistas familiares, participación en actividades relacionadas con el desarrollo satisfactorio de la docencia, como planificación, corrección de trabajos, evaluaciones por referencia. La realización de tareas tan diversificadas, exige de los docentes una búsqueda de instrumentos (proyecto de trabajo o plan de trabajo) que les ayuden a un mejor aprovechamiento del tiempo. Se es sabio si se utiliza bien el tiempo. Concibiendo, el adjetivo bien, como el cumplimiento del objetivo, en cierto periodo o lapso de tiempo.

Los 70 años que aproximadamente dura una vida, son un tiempo demasiado corto para que una persona adquiriera la abundancia del conocimiento y disfrute de todas las cosas en su vida misma; <sup>98</sup> sin embargo, sí se tiene plena conciencia del transcurso del tiempo. Oración que se manifiesta con expresiones; “Debo de aprovechar el tiempo al máximo” “El tiempo es primordial para culminar con mi programa” “Tengo poco tiempo para planear mis clases” “No existe el tiempo suficiente en mi clase para que todos mis alumnos expongan” “Debo dosificar los contenidos de las asignaturas de acuerdo al número de clases en un bloque” “El tiempo para impartir mi asignatura es muy corto, no alcanza” “Sólo me faltan dos años para jubilarme” “El tiempo que llevé laborando me ha enseñado que...” “Hay alumnos que no tienen tiempo para hacer sus tareas” “No tengo tiempo para continuar como mi preparación profesional” “Quiziera tiempo para...” “Hoy fue un día muy largo” “No Sentí como paso el tiempo hoy, se me fue como agua” por citar algunas expresiones; de las muchas que existen. Se aprecia que el tiempo es más

---

<sup>98</sup> HARGREAVES, 1992. “El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor” Revista de educación, 298, Madrid.

que una pequeña contingencia de organización, que inhibe o facilita los intentos de la dirección de provocar cambios. Su definición, su imposición, forman parte del auténtico corazón del trabajo docente y de la política y la percepción de los que administran ese trabajo.

El tiempo es unidireccional, aunque el tiempo es universal, ningún hombre viviente puede decir que es. Es tan insondable como el espacio. Nadie puede decir donde empezó la corriente del tiempo ni adónde va. El tiempo va en una sola dirección, adelante, siempre adelante. Sea cual sea su velocidad de marcha, nunca se puede hacer que el tiempo retroceda. Se vive en un presente momentáneo, el ejercicio docente se da día a día en el aula, en la escuela y en el ciclo escolar. Es un año de vida para los alumnos como para los profesores de adelanto o retroceso, de ahí la importancia de la toma conciencia sobre el uso efectivo del tiempo, en cualquiera de sus perspectivas, cronológica, física, psicológica, fisiológicamente y sobre todo en nuestra línea de investigación; el tiempo como duración de los fenómenos en un lapso o periodo; el tiempo como factor en el ejercicio docente, en caso particular dentro de la educación telesecundaria.

La práctica cotidiana en el salón de clases, el docente debe estar atento al uso que hace del tiempo, tanto él como sus alumnos; con la finalidad de hacer uso adecuado del mismo, reconociendo y valorando el esfuerzo que realice cada miembro autoalentándose a dar lo mejor de si mismo, buscando la favorización para quienes están en situaciones de desventaja.

## 2. DESARROLLO.

En síntesis, la necesidad de construir una epistemología de la antropología, permitirá a nuestra disciplina, avanzar en la construcción de sus modelos teóricos. Hay fundada razón para utilizar tal propuesta, debido a las siguientes razones.



La antropología es un saber abierto. El análisis de tal cuestión puede ser visualizada como texto. El texto es el soporte material o simbólico donde se cristaliza el contenido de un mensaje. Ahora bien, decimos que la historia de la antropología es un texto abierto, ya que no ha recorrido de manera objetiva todo su sendero y que sus conclusiones y tesis, al no abordarse desde una perspectiva epistémica, se ubican en el horizonte de la probabilidad y no de la certidumbre. Desde que se construye la idea de antropología y etnografía en la tercera mitad del siglo XIX (Tylor: 1980) hasta los recientes estudios de factura postmoderna, sus propuestas no han alcanzado –al menos en la mayor parte de sus teorizaciones- la generalidad deseable, es decir, aún es un saber no paradigmático, aunque no es un conocimiento acientífico; en ese sentido, decir que la antropología no es paradigmática significa, que aún no tiene modelos absolutos, como reproducción de la estructura real, y que sean adoptados por una comunidad específica de pensamiento. Ahora bien existen grandes ensayos en antropología, y en otras ramas de los saberes sociales, pero no podríamos decir hoy: que la antropología y la etnografía sea paradigmática.

Para Thomas Kuhn, los paradigmas son entendidos como creencias, valores, tejidos cognitivos y normas, los cuales son compartidos por una determinada comunidad de pensamiento (Kuhn Thomas 2000). En el estudio de la cultura, aún no hemos aplicado de manera dialéctica y abductiva, los dispositivos metódicos de la dialecticidad, aunque existen avances significativos, ya que se ha construido un cuerpo categorial vertebral, que nos permite establecer tipologías y clasificaciones, con la idea de distinguir las falacias de los argumentos y los sofismas de los soportes conceptuales.

Por otro lado, el saber antropológico dialéctico, aún no ha logrado su liberación, ya que históricamente ha dependido de las teorías evolucionistas y culturalistas; en ese sentido, la emancipación de tal saber, vendría cuando se establezca la independencia respecto a estas orientaciones, cuando se construya un dispositivo conceptual propio y se edifique una metodología científica, es decir cuando puede

desembarazarse de ataduras nocionales y metódicas y se pueda configurar un conocer analógico y autónomo.

El saber antropológico y etnográfico deberá ser un saber libre que tenga como objetivo la competencia epistémica y práxica del binomio de la sociedad y del conocimiento, de la comunidad y de las relaciones sociales, así como de la problematización, hipotetización y tetización de los casos de esa articulación. En el actual momento únicamente hemos arribado a ciertos ejercicios problematizantes, sin abordar los ejes téticos del objeto de estudio. ¿Qué tesis científicas, hermenéuticas y epistémicas se podrían visualizar sobre política y sociedad en los modelos funcionalistas y cognitivos? ¿Qué dispositivos téticos podríamos ofrecer sobre movimientos sociales en nuestro continente? ¿Qué competencia epistémica se oferta en los departamentos de etnografía en nuestra América Latina? Sin duda hay elementos significativos en este segmento del saber, pero aún no es suficiente. Por otro lado, se contempla, el peligro de la entrega acrítica y sin principios de los profesionales de la cultura a los intereses de las políticas indigenistas del Estado y de los poderes burocráticos al margen de criterios morales y axiológicos, en daño del objeto de estudio en cuestión. Propugnamos la necesidad de visualizar un profesional de nuevo tipo de la antropología, en el campo de la didáctica y la investigación, dotado de un componente ético, estético y ontológico capaz de mantener su independencia ideológica.

A su vez los grupos hegemónicos, siempre estarán atentos en la labor de los expertos en tal temática, ya que en el caso latinoamericano ocupa una actividad determinante un papel social trascendental. El saber antropológico supone un altísimo grado de transdisciplinariedad, ya que implica ser tratado por expertos en distintas ramas del conocimiento, esto lleva algunos riesgos y ventajas, dentro del primer caso ubicamos la siguiente situación.

La existencia de excelentes profesionistas en el área de la antropología y saberes similares, con una enorme competencia teórica y práctica en su disciplina, pero con una ausencia significativa de ejes conceptuales en el marco de la didacticidad. Esto genera un corto circuito en términos cognoscitivos, porque genera un divorcio concreto entre ambos saberes. Por otra arista encontramos las siguientes situaciones de clara ventaja.

Es necesaria la vinculación responsable entre expertos en didáctica y antropólogos, con la idea de establecer tareas conjuntas; es urgente desarrollar nexos entre los expertos de las diversas disciplinas de la antropología y de la didáctica, junto a sociólogos, historiadores y filósofos de la educación, con la intención de atender los complejos problemas y contradicciones de la antropología, elevándola a nivel de tesis y de paradigmas.

Es vital la apertura del antropólogo ante las nuevas orientaciones teóricas consistente en el abordaje de los dispositivos categoriales recientes, como es el caso del constructivismo, de la teoría de la argumentación racional (Perelman 1980), de la deconstrucción (Derridá 2000) etc., en el estudio de la cultura y la sociedad. Habría que preguntarnos las siguientes interrogaciones: ¿Qué profesionales de la antropología han abordado sus propuestas de trabajo desde el horizonte de Hans Georg Gadamer (Gadamer: 1986); o desde la óptica de Paul Ricoeur (Ricoeur: 2002) Sin duda alguna, existen trabajos en estas líneas pero aún son de presencia minúscula.

Es esencial la apertura del experto en la antropología, ante las metodologías de mayor pertinencia en el mundo académico –las hermenéuticas metafóricas de Vattimo (Vattimo 1980), las hermenéuticas metonímicas de Emilio Betti (Betti: 1990), las hermenéuticas analógicas (Beuchot 2003) etc. Cabría preguntarse: ¿Quién analiza la etnografía en Iberoamérica desde la perspectiva de la retórica o la semiótica.

En síntesis, existen algunos componentes significativos de la transdisciplinariedad, vínculos de cooperación cognoscitiva entre antropólogos y educadores, apertura crítica del profesor-investigador a nuevos enfoques teóricos; apertura a las disciplinas y saberes capaces de transformar el objeto de estudio y espíritu crítico e innovador ante las nuevas orientaciones metodológicas.

Por otra parte, visualizamos la necesidad de articular estudios teóricos y prácticos. En un principio, los estudios de la antropología fueron de carácter empírico, casos que ilustran dicha afirmación son los estudios de Malinowski, (Malinowski: 1986) Boas (Boas: 1971) y otros los cuales han privilegiado la metodología inductiva, la orientación y el estudio de casos; en una segunda etapa se desarrollan ensayos de índole conceptual y categorial que privilegian la metodología deductiva, el dispositivo racionalista y el establecimiento de criterios objetivistas. Es el caso de antropología cognitiva (Frake: 1961) Actualmente existe un equilibrio relativo entre investigaciones teóricas y empíricas, tal es el caso de las propuestas observables en trabajos del tipo de Johanna Broda (Broda: 1995). A nuestro juicio los saberes sociales son de carácter teórico empírico, ya que de otra forma, se tiene el riesgo de recolectar hechos desligados entre sí, o la creación de simples marcos conceptuales, separados de las líneas medulares de investigación de la antropología. En este orden de cosas, nos preguntamos lo siguiente: ¿Cuáles son los criterios para construir, crear y producir conocimiento antropológico?

1.- La perspectiva de la historización en la transmisión de los saberes del dispositivo antropológico.

La necesidad de acceder hacia un espíritu abierto, orientado a la historización del objeto de estudio es de cardinal importancia en la coyuntura presente. Esto significa la negación absoluta hacia el abordaje sincrónico y ahistórico del objeto de estudio, es decir a ubicarlo única y exclusivamente desde la coyuntura presente, sin visualizar su pretérito distante, sus analogías y contradicciones en su

evolución en el paso del tiempo, etc. El horizonte historizante, implica la aproximación del sujeto hacia la temática en cuestión, desde un criterio crítico, evaluando las univocidades y las equivocidades, los conflictos antagónicos y no antagónicos, el aspecto universal y el aspecto particular de la contradicción desde la óptica de la totalidad y de la praxis concreta.

La historia desde una dimensión dialéctica supone una demarcación ante la visión acrítica del pretérito “toda época pasada fue mejor”, ya que se propone explicar, comprender e interpretar épocas anteriores, para caracterizar desde ejes racionales, prudenciales y argumentativos el presente, pronosticando un futuro y devenir desde la razón comunicacional. Nada más ajeno a nuestra tipificación, que ubicar desde un esquema historicista los hechos pretéritos, pues desvinculan el pasado de el presente, negando las leyes históricas, contemplando una oposición entre naturaleza y sociedad, para poner idealistamente el acento en lo individual, en lo singular, en el suceso único, irrepetible y exclusivo.

Esa historicidad del estudio de la cultura y de la sociedad, supone elaborar epistémicamente los modos de aprovechamiento de la transmisión de los saberes, pero ignora a los grupos sociales al interior de una colectividad determinada, ya que jamás se pregunta: ¿Qué tipo de alineación, fetichismo, cosificación, o enajenación educacional existía en tales análisis? ¿Quién se aprovechaba históricamente de los errores en la transmisión del estudio de la ciencia de la cultura? ¿Quién se beneficiaba en términos económicos, políticos y sociales con las diversas modalidades de tal abordamiento? etc.

2.- La faceta imprescindible de la tradición en la comprensión del discurso antropológico.

Es necesario el abordaje específico de una tradición concreta por parte del sujeto que investiga. No olvidemos que el etnógrafo pertenece a una tradición, es decir, esta ubicada en una tradición o en una herencia cultural, producto de la

transmisión de posiciones políticas, ideológicas, simbólicas, creencias, valores, esquemas teóricos y mentales, técnicas y métodos, que se transmiten de una generación a otra. Es cardinal preguntarse de forma incesante: ¿a qué tradición pertenece el sujeto que investiga el tema? Esto podría darnos luz, en relación a sus posiciones fundamentales y esenciales, frente a la sociedad, el saber, el poder, las clases sociales, la cultura, etc.

### 3.- La competencia semántica del sujeto que investiga los temas Antropológicos.

Esto implica la capacidad para definir, describir, observar, conceptualizar y categorizar las ideas, términos y redes temáticas. En la historia del saber antropológico se ha padecido un déficit semántico, una cierta incompetencia para precisar de manera nítida, clara, cristalina, límpida y diáfana los términos esenciales de la disciplina. Si pretendemos aspirar a la “episteme”, *cognitio* o *erkenntniss* de la antropología y superar la simple “opinión”, *doxa* o *meinung*, debemos acceder a una competencia semántica rigurosa, capaz de permitirnos, el encuentro con la esencia y el contenido de las categorías teóricas generales y las categorías prácticas operativas centrales de tal saber.

### 4.- El diseño de configurar un Logos del discurso antropológico.

La aspiración de acceder a un Logos del discurso antropológico, significa la instalación en lo racional, el principio inteligible, la estructura, el fundamento, el núcleo básico, la raíz, la expresión o pensamiento de nuestra disciplina. El significado primario de Logos viene de “*Legein*” término griego que significa recoger o reunir, de obtener una cosecha. Los antropólogos debemos acumular nuestra cosecha, vendimia y recolección, tener un Logos, un *verbum*, una *ratio*, un *vernunft*, es decir, un arsenal categorial, de factura paradigmática que proporcione fundamentos y criterios epistémicos para interpretar y transformar la naturaleza, la

sociedad y el pensamiento de la transmisión de los saberes de la antropología. En ese sendero, se hace necesario avanzar, para superar esa ostensible limitación.

En este contexto nos preguntaríamos: ¿Existe un logos en el culturalismo boasiano? ¿Podemos decir que hay un vernunft en el corpus de la obra de Malinowski? ¿Qué acaso existe un logos en los trabajos de Aguirre Beltrán (Aguirre Beltran: 1980), o en la mayor parte de las monografías etnográficas del Instituto Nacional Indigenista.

5.- La posibilidad de generar líneas constructivas a nivel de redes sintácticas del saber pedagógico en términos enseñantes.

Si la semántica se ocupa de la significación de las palabras, la sintaxis trata de su coherencia, relacionabilidad, lógica y sistematización, ambas forman parte de la semiótica y constituyen un elemento indispensable de la epistemologización de la antropología. ¿Por qué es importante el dispositivo sintáctico? Porque supone una teoría general de la construcción del lenguaje educacional, ya que se ocupa de las relaciones de los signos entre sí, del encadenamiento racional entre un enunciado y otro enunciado. El déficit sintáctico en el discurso antropológico, ha sido una de las fallas más claras en su corpus categorial. Históricamente se ha generado dicha problemática debido a la carencia de modelos sapienciales en ese terreno.

6.- El trazo significativo de redes pragmáticas en el saber antropológico.

En términos teóricos, la pragmática es la relación entre los signos y los interpretes, es decir, aborda la génesis, el origen, la función y los efectos producidos por los signos, en una relación intersubjetiva. La creación de un Logos de la antropología, supone la pragmatización de su tejido discursivo. En esa vía, la evidente incompetencia pragmática ha impedido la constitución de la estructura

epistémica de nuestra disciplina, ya que se ha carecido de esa herramienta cognitiva.

#### 7.- La perspectiva de la producción de tejidos retóricos.

A nivel conceptual la retórica estudia la constitución discursiva, desde una perspectiva genética, desde la invención, disposición, elocución, memoria y acción, pues aborda la estructura interna de ese discurso desde el exordio y la narración, hasta la argumentación y el epílogo. Además analiza los vínculos entre el emisor, el destinatario, el referente y el contexto. Sin duda alguna es sumamente vital, retorizar el discurso educacional, con el propósito de ubicar el antecedente y el consecuente, lo universal y lo particular, la forma y el contenido de los actos de habla de la antropología.

#### 8.- El horizonte de la construcción hermenéutica.

Desde una óptica operativa, la hermenéutica es la ciencia y el arte de la interpretación de textos. Si la antropología y la etnografía son un texto, la hermeneusis es la disciplina pertinente que podrá auxiliarnos en la interpretación de los hechos y fenómenos de la cultura y la sociedad. A su vez, ofrece condiciones para epistemologizar nuestro saber, en la medida que aporta instrumentos teóricos y metodológicos aptos para entender la complejidad de la disciplina. A nuestro juicio la Hermenéutica Dialectica puede proporcionar el marco conceptual pertinente para abordar tal tarea. En otros espacios hemos comentado algo al respecto (Conde: 2001). En relación a la temática que nos concierne, es indudable su pertinencia.



9.- La imperiosa urgencia de contemplar andamiajes orientados a la problematización.

Desde la antigua Grecia hasta la postmodernidad reciente, es decir, desde Aristóteles (Aristóteles: 1993) a Mario Bunge (Bunge: 1980) el problema ha sido contemplado como la construcción de preguntas, sospechas e interrogantes formuladas por el sujeto en su aproximación al objeto de estudio. La visualización de un horizonte cognoscitivo de nuevo tipo en la antropología supone la competencia problematizante del investigador. Si no existen ejes problematizantes en nuestro discurso, no existirán criterios hipotéticos ni dispositivos téticos. La posibilidad de establecer redes de problematización formará a los analistas en especialistas del arte de la pregunta, factor indispensable para elevar nuestros saberes al grado de ese Logos. En ese horizonte dirigimos nuestros esfuerzos teóricos y prácticos.

10.- La posibilidad de acceder a la capacidad para construir ejes hipotéticos en nuestra disciplina.

La historia de la definición de la hipótesis ha corrido un largo camino en la historia de occidente. La hipótesis ha sido desde los estoicos hasta Karl Popper, la construcción de respuestas provisionales y transitorias a un eje determinado de problematización. Se trata del espacio intermedio existente entre el problema y la tesis; es el territorio enunciativo aún no demostrado de un conjunto de aseveraciones de carácter eventual, provisorio y aun contingente, de algo respecto de algo. La hipotetización es el paso lógico pertinente, para llegar a la tesis de una propuesta epistémica. Sin duda alguna es necesario hipotetizar la antropología, ya que históricamente ha estado inmersa en la pura problematización, es decir, en el arte del preguntar de manera única y exclusiva, olvidando que la complejidad en términos educativos e instruccionales radica en la hipotetización. En ese sentido, vemos que las antropologías cualitativistas, niegan la hipótesis...

## 11. El establecimiento de marcos téticos en la pedagogía.

Al igual que la problematización de la hipótesis, la tesis ha tenido un complejo recorrido en la historia de las ideas, ésta ha sido entendida desde los griegos hasta Hegel y Marx como la afirmación o negación en términos argumentativos y fronéticos de un enunciado históricamente determinado. Es el proceso epistémico final, una vez que se ha construido el problema y la hipótesis. Aquí valdría la pena plantearse: ¿cuáles son las grandes tesis de la sociología y la antropología? ¿Cuáles son las grandes dispositivos téticos de algún modelo educacional sea funcionalista, fenoménico o culturalista? Vemos en consecuencia la sequía teórica de esta situación.

## 12.- La configuración productiva de un horizonte analógico.

La configuración productiva de la analogicidad ha sido una preocupación constante de los grandes pensadores de la humanidad. En este contexto se observa que la analogía desde Aristóteles (Aristóteles 1995) a Beuchot (Beuchot 2004), es la búsqueda incansable del equilibrio y la mediación en la construcción del objeto de estudio, es la exploración de la proporción de las cosas evitando los extremos y los polos en conflicto. La competencia analógica se puede definir como un conjunto de aptitudes y actitudes icónicas, prudenciales, diagramáticas y proporcionales que posee un sujeto determinado en el análisis de un objeto de estudio; implica ejercer una crítica reflexiva a los ejes unívocos y/o absolutistas de un saber y generar a su vez una crítica constante a la dimensión equivocada y relativista de las cosas, mediante la mediación.

El univocismo es la perspectiva unidimensional, excluyente, autoritaria, vertical y absolutista de una posición X respecto a un caso Y. La equivocidad es la postura diluida, ambigua y subjetivista de las cosas. Ambos extremos han sido estudiados por la epistemología a lo largo y ancho de su historia. En la evolución del discurso antropológico es necesaria cierta dosis de analogicidad, para establecer una

crítica racional hacia los puntos de vista absolutistas y relativistas. El absolutismo se ha expresado en el discurso etnográfico en los estudios de corte positivista y funcionalista, típico de las orientaciones sistémicas, analíticas e instrumentalistas, el relativismo es observable en las posiciones posmodernas y equívocas. La perspectiva analógica supone un equilibrio prudencial en la construcción de la educabilidad a través de esquivar las posiciones unidimensionales del objetivismo y las tendencias ambiguas y metaforizantes del relativismo antropológico

13.- La urgencia de anclarse en un mundo de factura dialéctica en la antropología y la etnografía.

Es importante precisar que la dialéctica brilla por su ausencia en la inmensa mayoría de las ciencias sociales, debido a cuestiones de carácter cognoscitivo y sociohistórico. La dialéctica es el estudio de las contradicciones en la esencia misma de los objetos, ya que consiste en estudiar la diversidad de los conflictos desde su génesis, evolución y teleologicidad en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, al menos esa ha sido, la idea que nos interesa de la misma, desde Heráclito a Hegel. En el discurso de las ciencias sociales es necesaria cierta competencia dialéctica, es decir, la capacidad específica de un sujeto determinado para encontrar la especificidad de la contradicción en un contexto histórico concreto.

La mayor parte de los análisis sobre la cuestión que nos concierne carecen de dialecticidad, pues se ubican en una dimensión pasiva y estática de la realidad sin entender el movimiento, el desarrollo y la evolución de las cosas. En ese sentido, en el salón de clase la antidialecticidad se vislumbra en todos los rincones y asistimos por lo general a sesiones de corte congelado sin ninguna dinamicidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en perjuicio y daño de los educandos que estudian la supuesta ciencia de la cultura.

#### 14.- La reconstitución de la eticidad.

Desde hace miles de años la ética ha sido entendida como la posibilidad de entender el abordaje teórico de los diversos modelos de conducta y formas de entender el mundo por un sujeto históricamente determinado. En el caso de los saberes sociales, donde las tendencias positivistas han ignorado ese designio. Nuestro prototipo de paradigma antropológico le asigna una radical importancia a tal rubro. Podemos definir el horizonte de la eticidad, como la posibilidad de acceder a criterios morales en el estudio de la estructura del conocimiento. Esto supone la búsqueda incansable del bien común y el rechazo hacia el mal. Esta cuestión podría parecer de factura ridícula, pero constituye un elemento de gran importancia en un momento histórico, repleto de perversidad. A nuestro juicio no sólo se trata de buscar el conocimiento por el conocimiento, sino de abordar una visión moralizante, en la concepción del mundo que defendamos.

En la pedagogía es de capital importancia la eticidad, ya que ubica la transmisión de saberes en un contexto de modernidad, fomentando la búsqueda del bien común y alejándonos de las perspectivas de la maleabilidad. Guiarnos en un rumbo opuesto es terreno fértil para el subjetivismo y la carencia de virtudes. Un paradigma didáctico de la antropología de nuevo tipo es de estirpe ética o por lo contrario es una caricatura de prototipo de la antropología. Por desgracia mientras no se construya un modelo hermeneutizante, retórico, semiótico y analógico seguiremos navegando en estos mares y océanos.

#### 15.- La creación de un Prototipo ontológico

La ontología es la ciencia y el arte del ser humano; en la Filosofía se han diseñado los prototipos de hombre de mayor relevancia en la historia de la humanidad. El prototipo ontológico, supone la adopción de un modelo de ser humano, que de una u otra forma, deberá adoptar el investigador de un tema de estudio. La ontología es aquella rama de la filosofía, que aborda la naturaleza del ser humano, su

proyecto vital, su modelo existencial, la indagación de su pasado, presente y futuro y el diseño de posibilidades de un tejido humano viable y pertinente. Aquí cabría preguntarnos los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es el modelo de hombre del funcionalismo instruccional? ¿Cuál es el prototipo de ser humano del modelo sistémico de la sociología? ¿En qué paradigma de ser humano se iconizan los etnógrafos partidarios de la posmodernidad? Sin duda alguna, es central apropiarnos de un esquema ontológico en el estudio de tal propuesta. De no ser así, la carencia de una postura crítica respecto al ser humano, resplandecería por su ausencia. Un modelo antropológico crítico deberá necesariamente estar dotado de una plataforma ontologizante. Ya que de otra manera estaría ubicado en una dimensión irracional e inmanentista. Factores totalmente opuestos en una propuesta humanista y personalista de la etnografía.

#### 16. Hacia una Constitución del espacio estético

La constitución de un espacio estético implica la búsqueda constante de la belleza en la naturaleza de la sociedad y el pensamiento. Es necesario en la construcción del discurso antropológico, adoptar una competencia estética, entendida como la posibilidad de arribar a la sensibilidad y buscar de manera permanente lo bello, evitando lo grotesco y deforme en la exploración del conocimiento. La estética es un concepto de la modernidad intermedia, lo acuñó Alexander Baumgarten (Baumgarten 1975), para designar aquella parte de la gnoseología que buscaba la sensibilidad y la belleza. En la medida que esteticemos el discurso antropológico, estaremos en condiciones de acercarnos más a la sutileza de las cosas y a alejarnos de la incertidumbre y de la irracionalidad. Es de sobra conocido el déficit estético en la transmisión de los saberes antropológicos. Nuestro modelo supone una potencialidad estetizante en cada docente, obtenido a través de la indagación incansable de la sutileza aplicada al interior de las relaciones sociales.

## 17. La elaboración de una óptica Axiológica en el Cosmos Humanístico de la antropología

La perspectiva axiológica está ubicada en el contexto de una antropología de factura crítica y alternativa. Lo axiológico supone una elevación de los valores como condición sine qua non de toda didacticidad. La posibilidad de acceder a una competencia axiológica al interior de la disertación societal, implica atribuirle una importancia trascendental a la cuestión de los valores, en tantas cualidades abstractas de las cosas. Si se carece de un dispositivo axiológico, se corre el riesgo de despreciar las virtudes, adoptando una posición avalorativa y acrílica del objeto de estudio. Esto conduciría a una positivización del análisis de la antropología en términos positivistas, en detrimento de un avance cualitativo de la temática en cuestión. Desde esta óptica nos queda clara la tarea de una antropología propositiva: será axiológica o quedará anclada en una disciplina diluida, turbulenta e incierta.

## 18. La construcción de un paradigma teleológico

Lo teleológico se relaciona con la propuesta finalista de las cosas. Lo contrario es el fragmento y la pedacería de las cosas. Un paradigma antropológico de nuevo tipo, envuelve la teleologicidad de la construcción de su estructura cognitiva. La mayor parte de las teorías sociales actuales carecen del telos, es decir, se ubican únicamente en el medio y desprecian la estrategia del fin. Se caracterizan por su inmanencia y la dictadura de lo fractal sobre lo holístico, en otras palabras, del pedazo y la parte por encima de la totalidad analógica y fronética.

## 19. El aterrizaje en una propuesta referencial, orientada hacia los fundamentos

Un paradigma dirigido hacia el nuevo milenio, está centrado en la referencialidad de su saber social, en otros términos, se orienta hacia la construcción de fundamentos racionales, capaces de configurar una plataforma de talante

esencial, basado en los contenidos y en el núcleo central de las cosas. La posmodernidad antropológica desde Stephen Tyler (Tyler: 1991) hasta la antropología rizomática Deleuze (Deleuze 1999), genealógica Foucaultiana (Foucault 2002) y partidaria del pensamiento débil Vattimiana (Vattimo 1996), se oponen a la idea de referencia y de dirección hacia los fundamentos, puesto que sugieren una antropología de corte antireferencialista, antiesencialista, irracional y antifundamentacional, en pocas palabras, proponen el abismo, la nada, el vacío y el debilidad. Un paradigma antropológico en sentido humanista deberá orientarse en consecuencia en forma opuesta, ya que privilegia el sentido, el logos, la inteligencia, la dignidad, la persona y la trascendencia.

## 20. El abordaje privilegiador de lo concreto

Lo concreto es la síntesis de la multiplicidad, es decir, la posibilidad de acceder a una visión totalista de los saberes antropológicos, de otro modo arribar o alcanzar la dialecticidad de los procesos de análisis de la cultura. Esto nos invita a acercarnos a la facticidad y a la transformación de las cosas. La hermenéutica que proponemos en la antropología, implica, no quedarnos en la esfera de la interpretación, sino, aterrizar en la empiria de los procesos y acontecimientos. Es un análisis de la cultura basada en lo concreto, puesto que pretende superar la abstracción del estudio, típico de las antropologías de factura conductista Skinner (Skinner 2000).

Los puntos anteriormente mencionados constituyen los criterios centrales para acercarnos a una epistemología reflexiva del estudio de los tejidos sociales, desde una óptica hermenéutica y analogizante, es decir, filosófica, interpretacional, prudencial, histórica y crítica. (Conde 2006).

En aras de concluir este apartado vemos a continuación en el siguiente esquema, la síntesis del eje básico correspondiente a los modelos de mayor pertinencia en la antropología:

## A. El univocismo en el discurso antropológico

### a. TEJIDO CATEGORIAL:

Implica un marco conceptual de corte matemático, fisicalista e instrumental orientado a la aplicación de los principios de las ciencias naturales al estudio de la cultura, priorizando la verificación, la confirmación y la cientificidad en términos objetivistas y racionalizantes de la transmisión de saberes. Sus conceptos centrales son: univocismo, absolutismo, certeza, explicación, racionalización, monismo, verificación, etcétera.

### b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

Positivismo, utilitarismo, pragmatismo, analítica, funcionalismo y difusionismo y cognitivismos.

### c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

La antropología es visualizada como un proceso de transferencia de saberes, caracterizado por la prioridad de la explicación y del modelo de las ciencias exactas, por encima de la comprensión y de la interpretación de las ciencias del espíritu, a través del quehacer absolutista del investigador –propietario del concepto o del método- sobre el caso concreto del sujeto de estudio.

Esta antropología se basa en una teoría del conocimiento unívoco, axiomático y unitario –Hans Kelsen (Kelsen:1980) en derecho, David Hilbert (Hilbert: 1990) y el formalismo en matemáticas, el positivismo comteano (Comte:1987) en sociología, etc.- la cual es autónoma, sistemática, exacta y cabal, es decir, se pretende una antropología cerrada, clausurada y excluyente, como es el caso de las propuestas de la antropología cognitiva.



Para esta propuesta la cultura se puede visualizar a través del consumo de documentos, declaraciones, advertencias, instrucciones y datos, priorizando el papel de la computadora, la Internet, la tecnología y la informática, con la idea de sacrificar lo universal en aras de lo particular; las ideas abstractas a una realidad reducida a lo visible, estableciendo el primado de la actualidad; la superioridad de lo vigente para rastrear el reconocimiento por encima del conocimiento, la información arriba de la formación y la visibilidad inmanente sobre la concreción histórica. Su lema es: una cultura modelo es una instancia atestada de medios electrónicos y de ejes informatizantes.

d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Está instalado únicamente al interior de la estructura yoica, hegemonizando el principio de realidad de manera unívoca sobre el principio de placer, la necesidad de manera dictatorial imponiéndose a la diferencia, el imperio del objetivismo avasallando la subjetividad. Esto se observa de manera contundente en el conductismo al plantear el premio y el castigo como ejes bipolares centrales de su didacticidad. (Skinner: 1971)

e. ESQUEMA EDUCACIONAL:

Intencionalidad antropológica: Oferta los criterios informacionales típicos de la llamada sociedad del conocimiento. Existe un imperio dictatorial de los contenidos, proporcionados de manera acrítica al margen de una dimensión ética y de los criterios morales y axiológicos.

Semioticidad antropológica: Desarrollan modalidades tipo resumen de corte memorístico, repetitivo y metonímico. Hay en sus planteamientos la hegemonía de lo categorial por encima de la problematización, hipotetización y de la tetización.

#### f. MODELO POLÍTICO:

La mayor parte del trabajo antropológico es concebida al servicio del Estado. Entre ellos se cuentan diversos científicos sociales que sirvieron en la Oficina de Servicios Estratégicos y la Oficina de Información de Guerra. Un ejemplo es el de Ruth Benedict (Benedict: 1985) cuyo libro “El crisantemo y la espada” fue elaborado a petición del ejército de Estados Unidos a partir de un deseo imperial sobre la cultura japonesa. Igual se podría decir, de infinidad de trabajos realizados a petición del Imperio Británico a diversos etnógrafos funcionalistas en territorios colonizados.

#### B. El equivocismo en la antropología

##### a. TEJIDO CATEGORIAL:

Los conceptos básicos son: relativismo, equivocidad, metáfora, pensamiento débil, rizoma, genealogía del saber, etcétera.

##### b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

La postmodernidad y el relativismo antropológico tienen como base filosófica los indicadores de Martin Heidegger (Heidegger: 1985) y Federico Nietzsche (Nietzsche: 1990).

##### c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

Se trata de una perspectiva arreferencial pletórica de horizonte metafórico anclada en el símbolo, en esa vía se privilegia la ambigüedad y la incertidumbre. Asistimos a la desilusión de la noción de verdad educativa. Su criterio de verdad es de tipo diluido y virtual (Tyler: 1991).

#### d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Se ubica al interior de una estructura inconsciente. El principio de placer está por encima del principio de realidad, lo metafórico avasalla lo metonímico, lo subjetivo a lo objetivo, lo simbólico a lo real. (Vattimo: 1999)

#### e. ESQUEMA EDUCACIONAL:

Intencionalidad: Proporciona dispositivos de factura alegórica despreciando los avances de las ciencias naturales y exactas, privilegia lo literario por encima de lo racional.

Semioticidad: Desprecio absoluto por los tejidos conceptuales, técnicos y metodológicos, Únicamente existen caminos y senderos, no hay hechos solo interpretaciones y en algunas ocasiones ni hay hechos ni hay interpretaciones. Se desdeña la argumentación y se privilegia la narratividad en beneficio de las falacias y los sofismas. Se relega a un último plano los criterios concluyentes. Se abraza el arte del problema y se minimiza el papel de la hipótesis y la tesis. (Heidegger: 1999)

Teleologicidad: Rechazo total al método, solo hay caminos y sendas perdidas. No hay programa académico ni ningún tipo de caracterización y tipificación de los aprendizajes. (Ilich: 1975)

#### f. MODELO POLÍTICO:

La política no existe en su horizonte para nada. Carecen de un concepto de sociedad, trascendencia, vitalidad y dinamicidad.

### C. La analogicidad en la Antropología

a. TEJIDO CATEGORIAL:

Los conceptos básicos son: analogía, prudencia, formación, humanismo, reflexión, iconicidad, interpretación, sutileza, dialéctica, transformación, etcétera.

b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

Hermenéutica analógica y dialéctica, semiótica y retórica.

c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

Entendemos por el dispositivo analógico como aquella frontera prudencial entre lo unívoco y lo equívoco, el absolutismo y el relativismo, la metáfora y la metonimia, lo literal y lo alegórico, el principio de placer y el principio de realidad. A este horizonte también le podemos denominar posibilidad diagramática, ya que posibilita el establecimiento de fronteras entre la identidad y la diferencia. Lo unívoco ha sido históricamente relacionado por Aristóteles en vinculación a la sinonimia, es decir de los objetos que tienen en común el nombre o la definición del nombre. En la Edad Media, Guillermo Occam lo identificará como el signo convencional que designa una sola cosa o un solo concepto.

Es importante el estudio de la contradicción y no solo de la proporción, ya que importa ubicar en el discurso pedagógico la particularidad y universalidad de la contradicción, lo primario y lo secundario, el adentro y el afuera, los conflictos antagónicos y no antagónicos en aras de buscar una salida prudencial a todo tipo de oposiciones. Está vinculado con un modelo crítico, vanguardista y humanista.

#### d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Trata de articular la estructura consciente con la inconsciente adoptando como criterio vertebral la dialogicidad. Busca una mediación ente el principio de placer y el principio de realidad. Es partidario del equilibrio afectivo al interior del salón de clase.

#### e. ESQUEMA :

Intencionalidad: Para esta propuesta la antropología se entiende como hermenéusfera (Conde: 2005), en tanto referencia a un mundo de interpretaciones significativas en la que la comprensión fluye de manera sobresaliente a lo largo del tiempo y del espacio. La semiótica o atmósfera trascendental es contemplada para visualizar la educación al interior de los circuitos culturales, observados desde ejes orientados hacia la historización.

Proporciona dispositivos de factura prudencial con el propósito de fomentar la intencionalidad, estableciendo una mediación entre las ciencias naturales y las ciencias humanas.

Semioticidad: El propósito de la instrucción y educación es participar en una comunidad de investigación orientada por el docente, dirigida a generar un pensamiento crítico, iconizante y reflexivo.

Teleologicidad:

Aquí la antropología es vista en oposición a procesos de pedacería –propios del equivocismo- y de la postmodernidad y de la hipertotalización –típicos del univocismo y de las tecnologías instruccionales. Promueve la visión transdisciplinaria en aras de una concepción analógica, para superar un periodo de saberes departamentalizados y excluyentes los unos de los otros. En ese contexto, la articulación con otros saberes es determinante y fundamental.

Vínculos culturales: Plantea el principio de dialogicidad, en oposición constante y continua al pensamiento fonológico y logocéntrico (Derridá:1980). Este último es endogámico y narcisista. El diálogo es esencial ya que permite la existencia de una intersubjetividad de corte dialéctico, sugiriendo un encuentro afectivo y grato; a su vez, la dialogicidad es hermenéutica, ya que implica la otredad, el reconocimiento del otro, la alteridad y la trascendencia entre sujetos. Desde este contexto, la articulación entre seres humanos divididos en clases sociales al interior de un modo de producción determinado adquiere una alta significancia por el papel que se le otorga al sentido.

#### f. MODELO POLÍTICO:

Hay un rechazo total a la univocidad en términos de poder. Se parte de una idea de sociedad justa, distributiva y proporcional. Hay un desdén a los esquemas absolutistas de control del ser humano.

Hasta aquí nuestros puntos de vista sobre el apartado dos denominado “Desarrollo y argumentación de la temática”, en el último segmento abordare algunas conclusiones en torno a nuestra propuesta para la antropología.

### 3. CONCLUSIONES.

Estamos lejos de haber concluido nuestra reflexión sobre los presupuestos teóricos y prácticos de un paradigma antropológico de nuevo tipo de corte hermenéutico, retórico y semiótico. Sin embargo, se hace necesario elaborar un esfuerzo por construir las bases filosóficas de la epistemologitud de tal propuesta; ello nos ayudará, a ser mejores profesores e investigadores en el ámbito de la antropología, en aras de cumplir a cabalidad con el objetivo e intención de un modelo de investigación hermenéutico de nuestra disciplina.

A su vez, es necesario decir lo siguiente: es preocupante la pérdida constante de la filosofía al interior de los centros de enseñanza e investigación de la antropología. Los esquemas competenciales han excluido de su horizonte formativo el filosofar, diseñando una intensa campaña de desfilosofización del quehacer investigativo y profesoral, con la idea de convertir nuestra disciplina en un saber mecánico, inerte y pasivo. Vemos pues, como una investigación de factura hermenéutica y analógica, de alto contenido filosófico, puede sacar a la teoría y praxis de la enseñanza de la antropología y de la etnografía del congelamiento en el que está inmerso.

En tal modelo, son importantes las hipótesis, las tesis y los ejes proposicionales, pero es más importante, el modelo o imagen de investigador y de formación social que exhibamos. Esto por desgracia no ha sido entendido por la mayoría de los profesores, los cuales deambulan con frecuencia por el territorio de la repetición y de la powerpointización en detrimento de la cultura etnográfica.

En esa perspectiva mutilante de la enseñanza de nuestra disciplina han vivido la mayor parte de las escuelas de nuestro entorno. La única posibilidad creativa consiste en iconizarnos con la ejemplaridad de nuestro paradigma de persona humana y con el modelo antropológico que adoptemos. En esa perspectiva el investigador sería un icono y el paradigma social respondería no solo a criterios mercadológicos, sino al bien común, a la sociedad y al bienestar social.

De acuerdo con lo anterior, estamos en condición de hallar un elevado carácter hermeneutizante en el ámbito investigativo de los saberes sociales, en la medida que necesitamos, no sólo la descripción y la observación, la explicación y la comprensión, y la metáfora y la metonimia, y de manera más significativa, la interpretación y la transformación. Igualmente se podría decir que se necesita un dispositivo analógico, orientado a resaltar la proporcionalidad, la frónesis y la sutileza, ayudándonos a esquivar el oscurantismo y aproximarnos a posiciones más iluminadas y alumbradas.

Así vemos, que la aplicación de la hermenéutica analógica y dialéctica, nos puede ser muy útil a los antropólogos y etnógrafos, ya que nos conducirá a posturas prudentes y además justas. Mediante ella, podremos construir un modelo antropologizante, que facilite la formación crítica de factura ontológica, ética y estética del ser humano, eludiendo el universalismo sin derrumbarse en el equivocismo; en otros términos, soslayar el absolutismo, sin ser engatusado por el relativismo. Debido a estas consideraciones, hemos preferido este proyecto epistémico, que pretende asir y aprehender el discurso complejo y colosal de la antropología.

Tal como hemos visto, las bases epistemológicas de un modelo de la antropología se configuran de la siguiente manera:

Todo saber implica una fundamentación filosófica, ya que supone la existencia de una epistemología, es decir, una teoría del conocimiento que sustente su marco conceptual y categorial, sus ejes temáticos y sus tesis básicas. A su vez necesita de una ética que le permite distinguir el bien del mal, lo pertinente de lo impertinente, lo válido y lo inválido. También necesita de una ontología o teoría del ser humano que le permita distinguir al ser del ente, la esencia y la referencia y la forma y el contenido.

Por otro lado es necesario una estética o teoría de la sensibilidad que le permita diferenciar lo bello de lo grotesco y lo agradable de lo desagradable. Necesita una teoría del hombre que le permita precisar el modelo de ser humano, a que aspira. Implica una axiología o teoría de los valores capaz de visualizar una tabla valorativa en su quehacer cotidiano y finalmente supone una deontología o teoría de los deberes para sus planteamientos teóricos y necesidades prácticas (Beuchot: 2006).



A nuestro juicio, la hermenéutica dialéctica en tanto teoría filosófica de la interpretación y de la proporcionalidad, está en condiciones objetivas y subjetivas para auxiliar en la fundamentación filosófica de los presupuestos teóricos y prácticos de un paradigma didáctico de nuevo tipo en la antropología. Junto a la retórica y a la semiótica pueden ayudar a proporcionar el marco categorial y el dispositivo metodológico orientado en ese sentido.

Al final del escrito veo poco pero suficiente, desde mi punto de vista es necesario continuar reflexionando en torno a los criterios filosóficos del quehacer profesoral de la antropología. De no ser así, difícilmente obtendremos una antropología de calidad, dejando la formación de nuestros trabajos y ensayos abandonada, para ser presa fácil del espontaneísmo y del subjetivismo, tan en boga en nuestras escuelas y centros de enseñanza e investigación. Esas bases filosóficas podrán ser proporcionadas, tal como hemos visto, por un saber hermenéutico, analógico y dialéctico.

Hacia esta calzada se dirige nuestra apuesta de investigación en la antropología. Espero haberme acercado a demostrar la tesis que propuse como fundamento del presente trabajo, a saber: la hermenéutica dialéctica y sus componentes retóricos y semióticos podrían ayudar a constituir las bases epistemológicas de la construcción de los presupuestos teóricos y prácticos de un horizonte modélico en la antropología, con el propósito de establecer de manera creativa y propositiva un modelo societal de nuevo tipo. En la dimensión hermenéutica y dialéctica estaríamos en posibilidades de acercarnos hacia ese rumbo (Conde 2002). Hasta aquí nuestros comentarios al segundo Capítulo de nuestro proyecto de Investigación titulado “PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE UN PARADIGMA ANTROPOLÓGICO”

## BIBLIOGRAFIA CAPITULO DOS

1. AGUILAR Hernández C. 1991. *“El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana”* DIE-CINVESTAV del IPN. México.
2. BEUCHOT Puente Mauricio, 2000. *“Tratado de Hermenéutica Analógica”*, UNAM, México.
3. CONDE Gaxiola Napoleón, 2004. *“Ensayos de la hermenéutica analógica, Analogía”* México.
4. HERNÁNDEZ F. y SANCHO J. M. 1993. *“Para enseñar no basta con saber la asignatura”* Paidós. Barcelona.
5. JACKSON Ph. 1991. *“La vida en las aulas”* Morata. Madrid. (Publicación original en inglés en 1968)
6. LIPMANN Matthew. 1998. *“Pensamiento complejo y educación”*, Ediciones de La Torre, Madrid.
7. MEDINA Revilla Antonio et al. 2005. *“Didáctica General”*, Prentice Hall, Madrid.
8. MENDOZA Gabriel. 2003. *“Por una Didáctica Mínima”*, Trillas, México.
9. MORENO López S. 2000. *“Guía del aprendizaje participativo”*, Trillas. México.
10. PEREYRA M. A. 1992. *“La construcción social del tiempo escolar” Cuadernos de pedagogía*. 206. Barcelona.
11. RUDOLPH. F. 2000. *“Comunicación oral afectiva”* 11<sup>a</sup> Edición. Internacional Thomson Editores. México.
12. SALGUEIRO. Ana María. 1999. *“Saber docente y practica cotidiana”* Octaedro. Barcelona.
13. SEP, 2003. *“Guía didáctica para tercero de educación telesecundaria”* México.
14. SEP, 2006 *“Libro para el maestro primer grado de educación telesecundaria”* México.

15. SEP, 2006 “*Planes y programas de educación telesecundaria*” México.

### CAPITULO III

### LA EDUCACIÓN TELESECUNDARIA

## CAPITULO III

### LA EDUCACIÓN TELESECUNDARIA

En este capítulo se resume históricamente la creación, características y fundamentos de La Educación Telesecundaria en nuestro país, México. Cuestión relevante al ser uno de los pilares para esta investigación. Quizás la redacción para el mismo sea literal, justificación basada en la obtención de información bibliográfica (materiales y lecturas de educación telesecundaria), soslayando la información, en la conexión existente entre práctica y sustento teórico. Con la oportunidad de establecer criterios facticos en ambas situaciones, el reto me parece formidable.

Desde hace años, se han realizado publicaciones sobre la creación de la educación telesecundaria en material bibliográfico y hemerográfico, editado por La SEP, donde se señala a la modalidad como una alternativa de atención a la educación principalmente para comunidades rurales; en consecuencia a factores como; elevado crecimiento demográfico, dispersión de localidades, insuficiencia de recursos financieros, por mencionar algunos. Se pretende realizar una aproximación histórica de este tipo de educación desde su génesis hasta la coyuntura actual en aras de fundamentar el discurso epistémico para el presente capítulo. En función a esta peculiaridad, es pertinente realizar los presentes cuestionamientos ¿Cómo surge la educación telesecundaria en nuestro país? ¿Cuáles fueron sus características iniciales? ¿Cuáles son las características actuales de la educación telesecundaria en México? ¿Cuál es la ubicación específica dentro de la educación? ¿La educación telesecundaria constituye un segmento específico? ¿Qué relación existe entre la educación telesecundaria y la

hermenéutica de Mauricio Beuchot? Interrogantes que se irán abordando conforme se desarrolla el capítulo.

La génesis de la educación telesecundaria o “servicio nacional de enseñanza por televisión”, como se le llamo en sus orígenes, surgió con el propósito de proporcionar educación secundaria a los egresados de escuelas primarias de comunidades rurales en donde resultaba incosteable establecer escuelas secundarias. El proyecto germinó durante la administración del Lic. Gustavo Díaz Ordaz, siendo la Dirección General de Educación Audiovisual y Divulgación (DGEAyD) de La SEP quien lo llevó a la práctica.

Los trabajos a nivel experimental, se iniciaron el 5 de septiembre de 1966.<sup>99</sup> En esta primera fase; la DGEAyD seleccionó maestros de educación primaria con experiencia en quinto y sexto grado; a quienes se impartió un curso sobre la producción de lecciones de televisión y se procedió a grabar los programas. Programas transmitidos en circuito cerrado. El curso se inicio con 83 alumnos, distribuidos en cuatro grupos; tres de ellos fueron atendidos por “maestros coordinadores”, el cuarto grupo trabajo sin maestro, guiado únicamente por las indicaciones del telemaestro. Una vez evaluado y aprobado el proyecto de secundaria por televisión, se inició el curso en circuito abierto el 21 de enero de 1968, con una población escolar de 6 569 estudiantes y 304 maestros. Las lecciones se transmitieron a través de XHGC, canal cinco de La Ciudad de México y XHAJ, canal seis (repetidora de La Ciudad de Veracruz).<sup>100</sup>

En el esquema pedagógico inicial, el telemaestro exponía la clase a través del televisor, la mayor de las veces en vivo, y en el teleaula, el maestro coordinador dirigía y supervisaba las actividades de aprendizaje sugeridas por el telemaestro. Para los años posteriores las lecciones curriculares se transmitían en color y los alumnos cumplían la información en materiales impresos llamados “guías de estudio”. Actualmente 2006 las lecciones aparecen a colores en los libros del alumno. El profesor que atiende durante todo el ciclo escolar todas las asignaturas del plan de estudios para educación telesecundaria, promueve las actividades de

---

<sup>99</sup> SEP, 1986. “Curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso a telesecundaria”, SEMDGT, México.

<sup>100</sup> SEP, 1986. Op. Cit. Pág. 3.

refuerzo y lleva a cabo programas de vinculación con la comunidad. Actividades que más adelante se especificarán.

Desde una perspectiva jurídica y normativa el día 2 de enero de 1968, por acuerdo del C. Lic. Agustín Yañez, titular de La Secretaría de Educación Pública, la educación secundaria por televisión quedó incluido dentro del sistema educativo nacional, otorgándose plena validez oficial a los estudios cursados en ella. A la postre, siendo Secretario de Educación el Ing. Víctor Bravo Ahúja, se deroga el acuerdo anterior y se establece que la educación secundaria por televisión “Deberá sujetarse a las normas académicas que previamente autorice, El Consejo Nacional Técnico de La Educación, al coordinarse con La Dirección General de Planeación Educativa, por cuanto a que dentro de sus funciones está, la de realizar estudios permanentes, para lograr que se establezcan criterios objetivos de evaluación educativa. Los estudios de educación secundaria por televisión, tendrían plena validez en toda La República Mexicana y los certificados que acreditará, dichos estudios serian expedidos por La Dirección General de Educación Audiovisual.

En el Diario Oficial de La Federación del 11 de septiembre de 1978, se publicó el nuevo reglamento interior de la SEP; en el que puede leerse que por acuerdo del C. Presidente de La República, Lic. José López Portillo. La educación secundaria por televisión pasaba a depender, de La Dirección General de Educación para Adultos. Durante ese mismo sexenio el 20 de enero de 1981 se publicó en El Diario Oficial de La Federación una serie de modificaciones al reglamento antes citado, destacando lo siguiente; La Subdirección de Educación Secundaria por Televisión, dependiente de La Dirección General de Educación para Adultos, pasa a depender de La Subsecretaría de Educación Media con el rango de Unidad Telesecundaria.

Antes de lo anterior, el reglamento en cuestión, precisaba en el artículo 56. “Algunas de las funciones de la unidad de telesecundaria son; tener un carácter primordialmente normativo, en tanto que la operación de los servicios se realice a través de las delegaciones generales de la SEP en cada uno de los estados, con excepción de las escuelas telesecundarias del D. F., las cuales se guiarán bajo la

jurisdicción de la citada unidad. Las delegaciones se responsabilizarán de la construcción y equipamiento de escuelas y del manejo administrativo escolar, así como del control de plazas del personal docente, atender sus peticiones y de canalizarlas debidamente, con lo cual se fortalecerá también el orden institucional”.

El objetivo explícito en el reglamento de la unidad de telesecundaria era el de establecer las normas para la operación de la telesecundaria en los planteles federales a nivel nacional, apoyar a los gobiernos de los estados en la expansión de esos servicios y a mejorar la calidad de este tipo de educación. El apartado V del antedicho artículo estableció, corresponde a La Unidad de Telesecundaria, evaluar en todo el país los servicios de telesecundaria impartidos y proponer con base en los resultados obtenidos modificaciones que tiendan al constante mejoramiento de dicha educación. Para cumplir con este cometido, se efectuaron varias actividades de retroalimentación: por ejemplo, la grabación de todos los programas en videocinta permitió que se generara por vez primera una memoria del servicio, y con ello, la posibilidad de revisar, superar y actualizar constantemente las lecciones televisadas. En el periodo escolar 1980 -1981 se regrabó aproximadamente el 50% de los programas, después de un proceso de selección del material existente, realizado por La Unidad de Telesecundaria y La Unidad de Televisión Educativa y Cultural (UTECE).

Analizando la luz de los principios doctrinarios, la educación telesecundaria se encuentra sustentada en El Sistema Educativo Nacional, busca desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y la justicia, ideales educativos solidificados en nuestra Constitución. Así como:

- a) Proseguir la labor iniciada en la primaria a fin de lograr el desarrollo de las capacidades, la formación del carácter y el cultivo de su creatividad personal en beneficio de la comunidad, asegurándose su participación activa en el desarrollo armónico de su personalidad.
- b) Procurar el equilibrio en la formación científica, técnica y humanística, que capacite al educando para enfrentar con seguridad las cambiantes necesidades

de nuestro tiempo y favorezca el desenvolvimiento intelectual, físico, psíquico y estético.

- c) Promover el enriquecimiento de la cultura adquirida en la primaria, creando en el educando la conciencia de que debe proteger, acrecentar y fortalecer la cultura que se le entrega.
- d) Proporcionar una educación sexual que le permita adquirir los elementos para ejercer una paternidad responsable y planificar su familia, sin menoscabo de la dignidad humana y la libertad personal.
- e) Proporcionare las bases de una formación general que permita al alumno, en caso necesario, adquirirse a la vida productiva de la comunidad y aprovechar racionalmente los recursos naturales de la región.
- f) Detectar en los alumnos sus conocimientos, habilidades y destrezas, utilizando instrumentos adecuados, con el fin de ayudarlos a discernir con eficacia la ocupación o estudios posteriores.
- g) Estimular el conocimiento de la realidad socioeconómica del país, para que el educando, al comprenderla, éste en condiciones de participar en forma consciente y constructiva en su transformación.
- h) Definir e impulsar el concepto de patria y patriotismo a través de una campaña de orientación, plena de valores humanísticos, que involucren no sólo la idea de independencia y soberanía, sino el cultivo y difusión de principios de amistad y solidaridad con todos los pueblos del mundo.
- i) Preparar al educando para interpretar debidamente la realidad humana de acuerdo con una sensibilidad que le permita captar, fortalecer y proyectar, a través de expresiones artísticas, los valores culturales de nuestro país, dentro del marco cultural universal.
- j) Desarrollar en el educando las habilidades, las aptitudes y los ideales que le permitan cumplir, en el momento oportuno, con sus deberes de ciudadano en una sociedad democrática.

En el cuadro informativo No. 1 se observa la operación de los diversos modelos, desde su génesis al año 2007; con la finalidad de ser más explícitos históricamente al capítulo presente, la evolución de la educación telesecundaria ha



sido constante de acuerdo a las necesidades y reformas educativas en el nivel medio básico, resultando tan eficaz como las secundarias generales y técnicas.

HISTORIA DE LOS MODELOS DE LA EDUCACIÓN TELESECUNDARIA		
1967	MODELO EXPERIMENTAL	Circuito cerrado 4 teleaulas Clase en vivo por TV Telemaestros Alumnos Un maestro monitor Sentido informativo
1968	PRIMER MODELO	Lección televisada (telemaestros) Guía impresa Maestro coordinador Alumnos Sentido informativo
1979	MODELO ADECUACIÓN	Programa de TV (actores) Guía de trabajo Maestro coordinador Sentido informativo Licenciatura en telesecundaria
1982	MODELO ANTECEDENTE	Programa de TV (conductores) Guía de estudio (Objetivo, información, actividades, autoevaluación) Maestro coordinador Sentido informativo-formativo Vinculación con la comunidad
1989	NUEVO MODELO DE TELESECUNDARIA	Programa de TV (conductores, actores) Guía de estudio (Propósito, motivación, información, análisis, actividades, síntesis, aplicación, autoevaluación) Maestro coordinador- guía Sentido formativo- constructivista Vinculación con la comunidad
2006	MODELO REFORMADO (RES)	Programa de TV y uso de las nuevas tecnologías Guía de estudio (Bloque, Secuencia, Sección, Maestro coordinador- guía Alumno- investigador y constructivista Sentido formativo- constructivista- Tecnológico Vinculación con la comunidad

CUADRO INFORMATIVO No. 1

Datos obtenidos por Fuentes. SEP, 2003 " *Guía didáctica para primero de educación telesecundaria*" México y SEP, 2006 " *Libro para el maestro primer grado. Educación telesecundaria*" México.

El cuadro estadístico No. 2 se observa el crecimiento matricular entre 1979 – 1983, siendo de 295.5%, destacando por su notable expansión los estados de

Veracruz, Puebla, Guanajuato y San Luis Potosí. El servicio de telesecundaria de tipo federal se inició en los estados de Hidalgo, México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Veracruz y Distrito Federal; posteriormente se incorporaron San Luis Potosí y Tamaulipas.

CUADRO No. 2 ESTADÍSTICO 1967 – 1968 A 1983 - 1984

Periodo escolar	Alumnos				Grupos				No. de escuelas
	1º	2º	3º	Total	1º	2º	3º	Total	
1967 - 1968	6 569			6 569	304			304	
1968 - 1969	10 916	5 324		16 240	484	288		772	
1969 - 1970	12 675	8 240	5 437	26 352	511	414	241	1 166	
1970 - 1971	14 499	9 459	6 997	30 995	561	444	339	1 344	
1971 - 1972	13 282	10 464	8 076	31 823	465	442	366	1 273	21
1972 - 1973	13 748	10 695	9 397	33 840	487	430	447	1 364	
1973 - 1974	15 301	11 228	9 524	36 053	496	442	405	1 343	
1974 - 1975	15 232	12 664	10 295	40 191	577	470	425	1 472	546
1975 - 1976	21 364	14 320	11 368	47 052	653	556	458	1 667	612
1976 - 1977	23 075	16 107	13 443	58 742	730	582	514	2 059	557
1977 - 1978	29 064	22 298	16 654	68 016	871	763	602	2 239	793
1978 - 1979	28 468	24 304	19 301	72 073	773	729	659	2 161	634
1979 - 1980	32 425	24 995	21 995	79 415	979	865	788	2 632	767
1980 - 1981	43 854	28 312	22 768	94 934	1 354	941	829	3 124	1 080
1981 - 1982	103 932	39 272	27 177	170 381	4 027	1 395	956	6 378	3 579
1982 - 1983	112 221	86 654	35 744	234 619	4 899	3 929	1 401	10 229	4 437
1983 - 1984	161 250	101 010	79 753	342 013	6 445	4 898	3 928	15 271	5 895

Datos proporcionados por el Departamento de Planeación y Evaluación de Telesecundaria. Fuente SEP, 1986. "Curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso a telesecundaria". SEMDGT, México, pág. 9.

Por administración estatal, proporcionan educación telesecundaria; Aguascalientes, Chiapas, Chihuahua, Durango, Guanajuato, Guerrero, Michoacán, Nayarit, Quinta Roo, Sonora, Tabasco, México, Puebla, Tlaxcala y San Luis

Potosí. Los cuatro últimos estados proporcionan al año de 1984, los dos tipos de administración; federal y estatal. En la actualidad el 95% de los estados de La República Mexicana cuentan con ambos tipos de administración.

En sus inicios el funcionamiento de una teleaula dependía de un patronato; quien suscribía con las autoridades competentes un convenio en el que se estipulaba: “Toda localidad en que se organice una teleaula, los vecinos formarán un patronato, el cual deberá proporcionar un local apropiado, con los muebles necesarios y un receptor de televisión. Deberá responsabilizarse del sostenimiento y aseo de la teleaula, así como dotarla progresivamente de todos los elementos, materiales que sean indispensables para su buen éxito. (Librero, biblioteca, materiales de laboratorio, sustancias, etc.)”. En la actualidad, el sostenimiento de una telesecundaria ha dejado de ser una carga económica para la comunidad, especialmente para las comunidades rurales. Tanto el gobierno federal como los gobiernos estatales, canalizan una cantidad de recursos a las escuelas telesecundarias por medio de programas (PEC); cabe nombrar que no todas las escuelas telesecundarias se encuentran incorporadas a dichos programas. Ambos gobiernos equipan a las telesecundarias de nueva creación con televisores y red Edusat, libros de texto y bibliotecas de aula y escolares gracias a los programas de lectura “Leer para crecer” del Presidente Vicente Fox Quezada; no así en infraestructura, la cual por medio de gestiones a las autoridades políticas se recibe un apoyo mínimo, encontrando debilidades en este aspecto.

Las lecciones de televisión, que en un principio fueron transmitidas “en vivo” con deficiencias técnico-pedagógicas naturales en todo trabajo improvisado, son el resultado de la acción conjunta de grupos interdisciplinarios en los que se combina el conocimiento científico, la experiencia pedagógica y la tecnología propia de la televisión. El modelo actual de la telesecundaria opera con tres elementos, todos ellos al servicio del educando; el profesor (insustituible en el proceso), lecciones televisadas (red edusat, audios y videos) y lecciones impresas (libro del alumno, biblioteca de aula y escolar).

Antes de entrar a la ilustración de estos elementos es menester señalar el plan de estudios y programas de aprendizaje, donde se detallan los objetivos de

aprendizaje por área y grado, recomendación de actividades y experiencias del estudiante con miras a un aprendizaje funcional y el establecimiento del tiempo de estudio para cada área desde el inicio de la creación de la educación telesecundaria, siguiendo la línea de tiempo al año 2007.

De acuerdo con el Consejo Nacional Técnico de La Educación; El Plan de Estudios, es el conjunto de áreas o asignaturas de aprendizaje encaminadas a lograr la formación integral del educando, acorde con la definición del nivel, en cuanto a que proporciona una educación general básica, común y funcional que lo capacite para ingresar al nivel inmediato superior e incorporarlo a las actividades productivas.

La telesecundaria se apoyo en el plan de estudios de educación secundaria aprobado por el Consejo Nacional Técnico de La Educación y desarrollo en su totalidad los programas generales de aprendizaje. Ver cuadro No. 3.

En la modalidad por área como en la de asignatura, el número de horas clase por semana y por grado eran de 30 horas, más cinco horas, mismas que se distribuían de acuerdo con los intereses, aptitudes y necesidades de los educandos, en grupos cocurriculares y extracurriculares, redondeándose un total de 35 horas semanales de clase por grado. Así el plan de estudios de la educación telesecundaria sufrió varias modificaciones, resultado de recomendaciones de delegados de La Segunda Junta Nacional de Academia de Telesecundarias, efectuada los día 11 y 12 de junio de 1981 en El Auditorio de La Dirección General de Educación para Adultos, sito en las calles de Azafrán No. 486, tercer piso de La Ciudad de México. Negociaciones realizadas con el propósito de reforzar las áreas de español y matemáticas, correlacionando en la medida de lo posible, la educación tecnológica con el área de las ciencias naturales, de manera tal que la primera fuera el campo experimental de la segunda. Consecuente se aumentaron las horas clase por semana en las áreas de matemáticas, español y educación tecnológicas, con una reducción de horas clase por semana en las áreas de ciencias naturales y sociales, quedando el plan de estudios de educación telesecundaria de acuerdo al cuadro número cuatro. Justo es aclarar que las actividades comprenden varios módulos. Exclusivo de las actividades

tecnológicas, el estudiante podía optar libremente por estudiar los mismos módulos (uno por semestre) durante los tres años o cambiarlos de acuerdo a sus posibilidades, habilidad o inclinación.

Los módulos aludidos eran:

Educación tecnológica

Primer semestre: agricultura, avicultura y cunicultura

Segundo semestre: Fruticultura, agricultura, porcicultura y piscicultura

Educación artística

Durante todo el curso: danza, Artes plásticas y teatro

Educación Física

Primer semestre: Preparación física, gimnasia, fútbol y handball

Segundo semestre: recreación, voleibol, básquetbol y atletismo

### CUADRO No. 3

#### AREAS DE ESTUDIO DE INICIO EN EDUCACIÓN TELESECUNDARIA

AREAS DE ESTUDIO	NÚMERO DE SESIONES A LA SEMANA
ESPAÑOL	5
MATEMÁTICAS	5
LENGUA ESTRANJERA (INGLÉS)	3
CIENCIAS NATURALES	5
CIENCIAS SOCIALES	5
EDUCACIÓN FÍSICA	1
EDUCACIÓN TECNOLÓGICAS (AGRICULTURA, AVICULTURA, CUNICULTURA, FRUCTICULTURA, APICULTURA, PORCICULTURA, Y PSICICULTURA)	5
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1
TOTAL	30

Fuente. SEP, 1986. "Curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso a telesecundaria", SEMDGT, México. Pág. 33.

CUADRO No. 4

PLAN DE ESTUDIOS DE TELESECUNDARIA REFORMADO

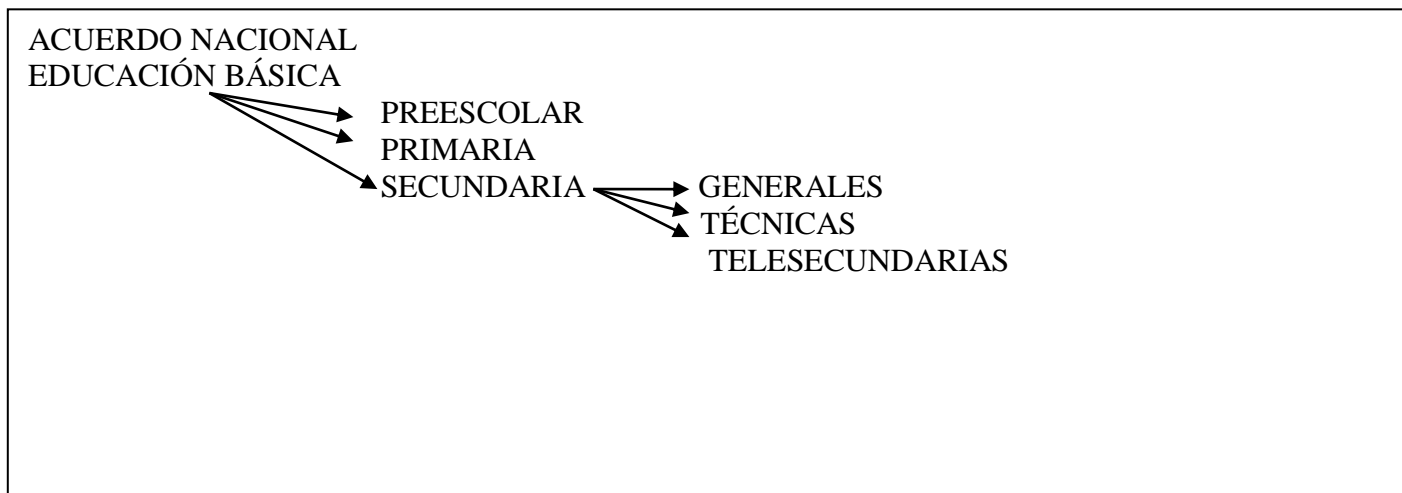
PRIMER GRADO		SEGUNDO GRADO		TERCER GRADO	
ÁREA	HORAS CLASE SEMANALES	ÁREA	HORAS CLASE SEMANALES	ÁREA	HORAS CLASE SEMANALES
ESPAÑOL	5	ESPAÑOL	5	ESPAÑOL	5
MATEMÁTICAS	5	MATEMÁTICAS	5	MATEMÁTICAS	5
LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3	LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3	LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3
CIENCIAS NATURALES	5	CIENCIAS NATURALES	5	CIENCIAS NATURALES	5
CIENCIAS SOCIALES	5	CIENCIAS SOCIALES	5	CIENCIAS SOCIALES	5
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	5	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	5	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	5
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1
EDUCACIÓN FÍSICA	1	EDUCACIÓN FÍSICA	1	EDUCACIÓN FÍSICA	1
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>TOTAL</b>	<b>30</b>

. Fuente SEP, 1986. "Curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso a telesecundaria", SEMOGT, México, pág. 41.

Los programas de aprendizaje se han modificado constantemente para ser adecuados a las características y objetivos de aprendizaje, fortaleciéndose las actividades tecnológicas, con un enfoque de aprovechamiento racional de los recursos de cada región para mejorar la alimentación y las condiciones de vida del estudiante y su familia.

Hasta aquí la finalidad de la telesecundaria era propedéutica, prevalecían los aspectos cognoscitivos. La comunidad apoyaba a la escuela pero ésta no vinculaba su labor educativa con la promoción de la comunidad. La telesecundaria modernizada unía a su tejido propositivo anterior el favorecimiento en la formación armónica e integral del educando con una orientación en el proceso educativo hacia la promoción social. Transmitiendo la información principalmente por la televisión y materiales impresos, sufriendo el docente una metamorfosis de informador a guía. La metodología modernizante plan 1993 pasa a ser un proceso interactivo, formativo, democrático y participativo, entre alumnos, maestros, grupo, padres de familia, autoridades y miembros de la comunidad. El Acuerdo Nacional

para la Modernización de la Educación Básica, se firmo el 18 de mayo de 1992 <sup>101</sup>, donde se especificó que la educación básica comprendía los ciclos fundamentales en la instrucción y la formación de los educandos, preparatorios para tener acceso a ciclos medios y superiores. Presentados en el siguiente esquema:



Fuente: SEP. 2000. "Asignaturas académicas. Guía didáctica" Primer grado. 6ª reimpresión. México.

El Acuerdo Nacional establece tres líneas fundamentales de acción;

- a).- La reorganización del sistema educativo a través del federalismo consiste fundamentalmente en la descentralización. De igual manera se completa una renovada participación de la sociedad, con apego a la Ley Federal de Educación y salvaguardando los aspectos técnicos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- b).- La reformulación de los contenidos y materiales educativos, en el caso de la secundaria, iniciándose la implantación del nuevo plan de estudios, para primer grado, en el ciclo escolar 1992 – 1993
- c).- Revaloración de la función magisterial tomando en cuenta los aspectos de formación del maestro, actualización y salario profesional, entre otros.

La modernización educativa, destaca la implantación del plan de estudios por asignaturas, ver cuadro número cinco, hecho que favoreció la uniformidad en la educación secundaria a nivel nacional. En la educación telesecundaria supuso una

---

<sup>101</sup> SEP. 2000. "Asignaturas académicas. Guía didáctica" Primer grado. 6ª reimpresión. México. Pág. 17

nueva metodología, redefiniendo los elementos de enseñanza aprendizaje; maestro, alumno, comunidad, etc.

Lo anterior accedió a la reformulación de contenidos y materiales educativos, estableciendo la implantación de un nuevo plan de estudios y los programas correspondientes en el nivel de secundaria, con el fundamento en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, motivando la elaboración de nuevos apoyos didácticos institucionales para telesecundaria; programas de televisión y materiales impresos, conceptos básicos y guías de aprendizaje para el alumno y guías didácticas para el maestro. Con referencia al Programa de Actualización del Magisterio, se elaboraron materiales de apoyo y se organizaron cursos de capacitación para maestros de nuevo ingreso a telesecundarias y cursos de actualización para docentes en servicio.

CUADRO No. 5

TIRA CURRICULAR DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA 1993					
Asignaturas	No. de sesiones semanales	Asignaturas	No. de sesiones semanales	Asignaturas	No. de sesiones semanales
MATEMÁTICAS	5	MATEMÁTICAS	5	MATEMÁTICAS	5
ESPAÑOL	5	ESPAÑOL	5	ESPAÑOL	5
HISTORIA UNIVERSAL I	3	HISTORIA UNIVERSAL II	3	HISTORIA DE MÉXICO	3
INTRODUCCIÓN A LA FÍSICA Y LA QUÍMICA	3	FÍSICA I	3	FÍSICA II	3
GEOGRAFÍA GENERAL	3	QUÍMICA I	3	QUÍMICA II	3
BIOLOGÍA I	3	GEOGRAFÍA DE MÉXICO	2	ASIGNATURA OPCIONAL (EL HOMBRE Y SU ENTORNO / CIENCIA Y TECNOLOGÍA)	3
FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	3	BIOLOGÍA II	2	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	3
LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	2	LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3
EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA	2	LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	3	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA	2
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	3	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA	2	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	3
EDUCACIÓN FÍSICA	2	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	3	EDUCACIÓN FÍSICA	2
TOTAL	35	EDUCACIÓN FÍSICA	2		
			35		35

Elaboración propia. Fuente, SEP, 2002. "Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje primer grado volumen I". México. SEP, 2003. "Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje segundo grado volumen IV". México. SEP, 2004. "Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje tercer grado volumen IV". México.



El cuadro anterior permite observar el cambio de áreas por asignaturas, como se menciona en párrafos anteriores, incremento de carga horaria, las tecnologías; horticultura, avicultura, cunicultura, apicultura, porcicultura y carpintería para la modernización educativa se incrementan, mismas que se imparten por semestres; considerando el contexto geográfico y social. Encontrando una sola tecnología para los tres grados a la diversidad de las mismas en una misma institución. Tercer grado tiene la opción de escoger entre los módulos de ciencia y tecnología o el hombre y su entorno, de acuerdo a los intereses de los alumnos o requerimientos de la escuela telesecundaria.

Para el programa nacional de educación 2001 – 2006, basado en el artículo tercero constitucional, se plasmó el compromiso de impulsar una reforma en la educación secundaria, incluyendo, una renovación de plan y de programas de estudio, con un apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los profesores y directivos del nivel, iniciando La Reforma Integral Educativa a Secundarias (inicialmente RIES, modificada por RES), en una primera etapa en 30 entidades federativas durante el ciclo escolar 2005 – 2006. Los resultados del seguimiento a esa experiencia permitieron atender con mejores recursos la generalización de la reforma curricular a todas las escuelas del país. La Reforma Integral Educativa 2006 sostiene las siguientes características:

- a).- Continuidad con los planteamientos establecidos en 1993
- b).- Articulación con los niveles anteriores de educación básica
- c).- Reconocimiento de la realidad de los estudiantes (currículo con prioridad a los jóvenes y adolescentes, sin olvidar el carácter heterogéneo)
- d).- Interculturalidad (diversidad cultural de nuestro país)
- c).- Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizaje esperados
- f).- Profundización en el estudio de contenidos fundamentales (cada asignatura contempla la forma en la construcción del conocimiento, conceptos en su entendimiento social y cultural, construcción de competencias del adolescente en sus diversos contextos socioculturales; mundial, nacional, regional y local)

- g).- Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura (educación ambiental, la formación en valores, educación sexual y equidad de género)
- h).- Tecnologías de la información y la comunicación (preparación de los alumnos para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada. El aprovechamiento didáctico y pedagógico como la computación, cine, radio, televisión, videos, interactivos, Internet, etc.)
- i).- Disminución del número de asignaturas que se cursan por grado (Esta característica puede apreciarse en el mapa curricular cuadro seis)
- i).- Mayor flexibilidad (toma de desiciones por parte de maestros y alumnos en distintos planos)

CUADRO No. 6

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN TELESECUNDARIA PLAN 2006					
PRIMER GRADO	HORAS	SEGUNDO GRADO	HORAS	TERCER GRADO	HORAS
ESPAÑOL I	5	ESPAÑOL II	5	ESPAÑOL III	5
MATEMÁTICAS I	5	MATEMÁTICAS II	5	MATEMÁTICAS III	5
CIENCIAS I (ÉNFASIS EN BIOLOGÍA)	6	CIENCIAS II (ÉNFASIS EN FÍSICA)	6	CIENCIAS III (ÉNFASIS EN QUÍMICA)	6
GEOGRAFÍA DEL MEXICO Y EL MUNDO	5	HISTORIA I	4	HISTORIA II	4
LENGUA EXTRANJERA I	3	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA I	4	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA II	4
EDUCACIÓN FÍSICA I	2	LENGUA EXTRANJERA II	3	LENGUA EXTRANJERA III	3
TECNOLOGÍA I		EDUCACIÓN FÍSICA II	2	EDUCACIÓN FÍSICA III	2
ARTES (MÚSICA, DANZA, TEATRO O ARTES VISUALES)	3	TECNOLOGÍA II		TECNOLOGÍA III	3
ASIGNATURA ESTATAL	2	ARTES (MÚSICA, DANZA, TEATRO O ARTES VISUALES)	3	ARTES (MÚSICA, DANZA, TEATRO O ARTES VISUALES)	2
ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	3	ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	2	ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	2
	1		1		1
TOTAL	35		35		35

FUENTE. SEP. 2006. "Educación básica secundaria. Plan de estudios 2006" México. pág. 31.

Para esta reforma los cambios de enfoque centran la atención en las ideas y experiencias previas del estudiante, se orientan a propiciar la reflexión, la

comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes, desarrollo de capacidades y competencias cobrando primacía sobre la visión predominante memorística e informativa del aprendizaje de los planes antecesores.

Todo los elementos que conforman a la educación telesecundaria evolucionan constantemente, no sólo los planes y programas, también el papel que juega el profesor, el alumno, los medios electrónicos de comunicación como la televisión, los materiales impresos, por nombrar algunos.

El papel del profesor para con el alumno; en un inicio era considerado como el elemento social promotor del factor cambio, debiendo con su acción propiciar el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, responsable de acrecentar la cultura del alumno, vigorizar sus hábitos intelectuales para que fuera capaz de realizar un análisis objetivo de su realidad, concientizándolo para un mejor aprovechamiento de sus recursos; permitiéndole con mejores posibilidades de éxito, incorporándose a la vida económica y social de su país. El profesor con su participación activa es el responsable de realizar actividades como: planear el trabajo académico, adaptando la actividad docente en relación a los alumnos, escuela y recursos con que cuente, tomando como base los fundamentos lógicos, psicológicos y pedagógicos.<sup>102</sup> Para La Modernización Educativa el maestro es considerado como el responsable de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y promotor de actitudes solidarias, comprometidas con el desarrollo social, económico y cultural de la comunidad, aquí el papel del maestro no es el de realizar el proceso, sino el de provocarlo poniendo las condiciones para ello, por medio de la motivación y apoyo al educando para que inicie, continúe y lleve a término su proceso de aprender utilizando las estrategias adecuadas, propiciando un aprendizaje significativo, al relacionarlo con la vida. En la modernización el alumno constituye el centro de la acción educativa pues los fines y procesos de la educación básica están encaminados a la formación del educando a través del proceso enseñanza-aprendizaje.<sup>103</sup> Actualmente con el plan de estudios 2006 el

---

<sup>102</sup> SEP. 2001. *"Lecturas de apoyo al quehacer docente en telesecundarias"*. México.

<sup>103</sup> SEP. 2000. *"Asignaturas académicas. Guía didáctica. Primer grado"* 6° reimpresión. México.

profesor sigue siendo el responsable del proceso de la enseñanza y el aprendizaje donde se requiere de una renovación de su práctica, buscando siempre el conocimiento de sus alumnos como requisito fundamental del proceso, promoviendo un aprendizaje verdaderamente significativo y duradero por medio del desarrollo de competencias, adicionado a su didáctica la incorporación de los intereses, necesidades y conocimientos previos de sus alumnos, atender la diversidad garantizando las condiciones de aprendizaje equitativas de todos sus alumnos, promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento e impulsar la autonomía de los estudiantes, generando experiencias de investigación en los desafíos de aprendizaje.<sup>104</sup> El profesor y el alumno establecerán el uso de las TIC (Tecnologías de la informática y la comunicación). En esta reforma, la reflexión sobre las características y el papel de los alumnos en la escuela telesecundaria y en la sociedad ocupan un papel central, tomando en consideración las distintas realidades en los mismos. El modelo actual de telesecundarias 2006, caracteriza el papel del docente a través de ampliar las prácticas de los docentes para que puedan:

- a).- Fomentar discusiones en el aula que impliquen razonamientos complejos
- b).- Llevar a cabo actividades de aprendizaje que promuevan la discusión con el planteamiento de preguntas auténticas y la búsqueda de respuestas, el análisis y solución de problemas, la elaboración de productos culturales.
- c).- Integrar las participaciones de los alumnos para concluir; cuestionar y construir andamiajes, a fin de que estos transiten hacia entendimientos más profundos.
- d).- Trabajar con una multiplicidad de materiales didácticos (impresos, digitales, de audio y video), utilizándolos de tal modo que tengan relevancia y sean significativos para el aprendizaje.
- e).- Reconocer los avances y aprendizajes de sus alumnos, así como los aspectos que requieren mayor reflexión.

En el plan 2006 se hace necesario concebir la transformación de la práctica docente en telesecundarias como un proceso paulatino, que permita a los

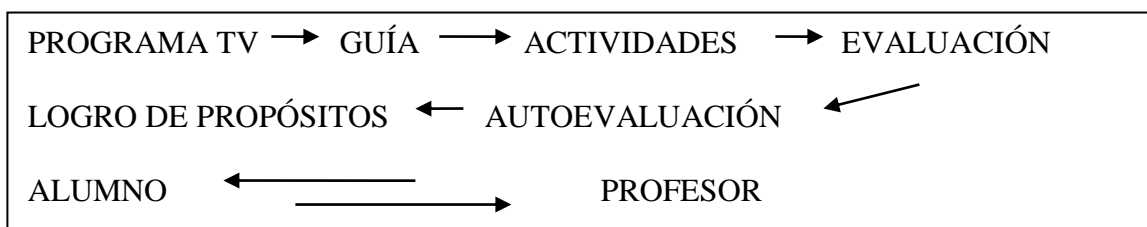
---

<sup>104</sup> SEP. 2006. "Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006" México.

docentes reconocer y recuperar logros alcanzados en comunión con sus alumnos en una lucha constante de aprendizaje.

Los medios electrónicos de comunicación y materiales impresos son elementos fundamentales en el funcionamiento de la educación telesecundaria desde su creación a la actualidad, por su capacidad de información y rapidez de difusión, como recursos imprescindibles permiten elevar el nivel cultural de los alumnos y el reforzamiento didáctico del profesor. El programa televisivo, permite desarrollar la habilidad para visualizar, acrecienta el mundo de experiencias del educando, amplía el poder de los ojos y oídos del televidente, y esto, ineludiblemente, aumenta las posibilidades de aprendizaje; sin embargo la capacidad de atención y de asimilación por parte del educando, tiene límites que si no se respetan, provoca la fatiga del alumno y una disminución de su rendimiento. De lo anterior, en telesecundaria, la lección televisada dura 17 minutos, tiempo en el cual el alumno recibe imágenes en movimiento y mensajes sonoros de variada índole; un tren se acerca, se siente más real, si se oye, con intensidad creciente, el estruendo de ruedas y motor, llama inconscientemente la atención del alumno; lo anterior es un ejemplo del uso de la televisión como recurso en el aprendizaje. La observación del maestro, las respuestas, actividades y actitudes de los alumnos son los indicadores de que el mensaje fue interpretado adecuadamente; etapa fundamental en el aprendizaje, pero de acuerdo al propósito de la sesión de aprendizaje faltarían periodos de indagación, reforzamiento, reflexión, aplicación, interpretación, creación y análisis por parte del alumno; para que el aprendizaje llegue a su culminación. El profesor, el alumno y sus compañeros han de establecer una comunicación, un intercambio de conocimientos, continúa para alcanzar altos niveles de rendimiento en el aprendizaje y llegue así a su culminación o inicio de uno nuevo. El profesor y el alumno han de apoyarse en los materiales impresos para realizar una confrontación de aprendizajes indagados, vistos en los programas televisivos y los impresos, precisando los niveles de comprensión, organización de actividades de acuerdo con el rendimiento esperado o en su caso la reorientación para llegar a la meta propuesta. Es importante destacar que la clase no es la lección televisada, ni la lección impresa solamente,

la clase es la comunión, la interacción maestro-alumno alumno-alumno que pone en juego dos apoyos didácticos: la lección televisada y la lección impresa. Los contenidos programáticos se desarrollan a través de lecciones televisadas en color y de lecciones impresas. Hay seis clases curriculares por grado diariamente; con una duración de cada una de 51 minutos; 17 minutos televisivos y 34 minutos con una diversidad de actividades que conducen al logro del propósito de la sesión, planteamiento de preguntas, aclaraciones de dudas, lectura de lecciones impresas, consultas bibliográficas o por Internet en caso de que la institución cuente con el servicio, exposiciones por parte del alumno, trabajo en binas, trinas, etc. realización de prácticas, entre otras, todo a través de técnicas dinámicas y sugerencias didácticas del profesor.<sup>105</sup>



FUENTE. Elaboración propia

La metodología sugerida en el plan de educación telesecundaria 2006 sufre una renovación la televisión pasa a segundo término y el libro para el alumno es el material principal para este modelo. Así en el nuevo modelo de trabajo didáctico se organiza en asignaturas fragmentadas en bloques, divididos en segmentos didácticos denominados “Secuencias de aprendizaje” en las que los contenidos y actividades se articulan alrededor de un proyecto temático y/o comunicativo. Al interior de cada secuencia se realizan actividades permanentes de lectura, escritura, búsqueda de información, investigación y reflexión sobre la lengua. Cada secuencia se divide en sesiones (Español 8, matemáticas 2 a 5, geografía 4, etc. dependiendo de la amplitud de la secuencia y de la asignatura) lo anterior se apoya en la realización de proyectos, resolución de problemas, estudios de

<sup>105</sup> Metodología practicada por el docente frente a grupo en La Modernización Educativa, Plan 1993 para Educación Telesecundaria al año 2006, cuando entra en práctica la Reforma Integral para Educación Secundaria.

caso; dependiendo de la asignatura, requiriendo el alumno tiempo para preparar, elaborar y presentar productos ante el grupo; situaciones que permiten profundizar en la comprensión, reflexión y elaboración de textos que se leen y escriben; haciendo posible vincular e integrar contenidos. En primer grado, se incluyen, por ejemplo; proyectos, como elaborar una línea del tiempo personal, escribir relatos autobiográficos, leer un libro completo, o escribir y representar obras de teatro breve.<sup>106</sup> El inicio y el cierre de cada secuencia se dedican al encuadre general del proyecto a realizar, y a la conclusión del mismo mediante una actividad de presentación de productos (texto escrito, obra a representar, debate,...)

El alumno y docente en la actualidad, dentro de la educación telesecundaria en México cuenta con los siguientes materiales educativos:

-- Materiales para el alumno

- a).- Libro para el alumno. Contiene lecturas y actividades organizadas en secuencias de aprendizajes para todo el ciclo escolar. Se divide el libro del alumno en dos volúmenes para cada asignatura curricular y en cinco volúmenes para la asignatura Lengua extranjera inglés y las cocurriculares como educación física.
- b).- Libros literarios e informativos. Para leer a lo largo del curso.
- c).- Recursos en enciclopedia. Biblioteca digital de textos, imágenes canciones y ligas a Internet que amplían los contenidos y actividades del libro para el alumno
- d).- Bibliotecas escolares y de aula. Colección de libros del rincón y material de consulta.

-- Materiales para el maestro

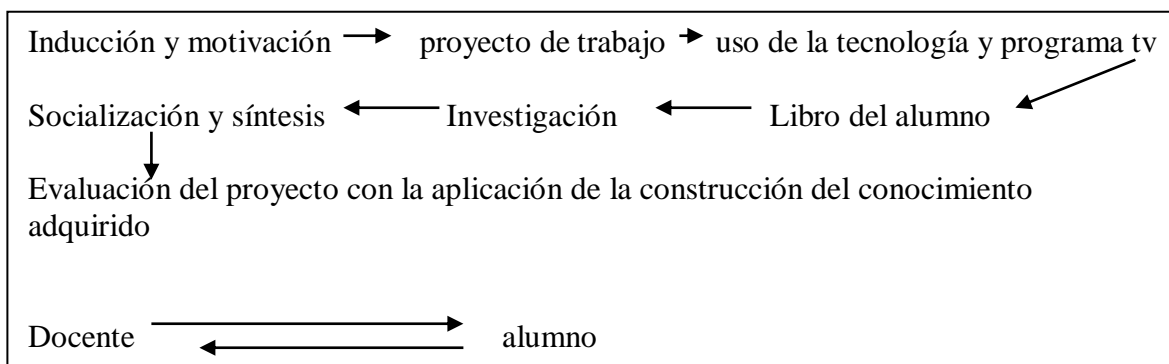
- a).- Libro para el maestro. Versión reducida del libro para el alumno, con sugerencias didácticas para cada secuencia y recursos de evaluación para cada bimestre. Incluye índice analítico de textos, recursos en enciclopedia, sugerencias para enseñar en telesecundaria, glosario de tipos de textos y términos literarios y bibliografía de apoyo para el maestro.

El siguiente esquema visualiza lacónicamente la metodología actual de telesecundaria

---

<sup>106</sup> SEP. 2007. *"Español Volumen 1. Libro para el maestro" primer grado.* México. pág.14

## Ejemplo de metodología, plan 2006 telesecundaria



FUENTE. Elaboración propia

En el esquema anterior se vislumbra una metodología, guiada ya no por el profesor como el instructor, el personaje que sabe y siempre tiene la razón. Ahora el centro del proceso es el mismo alumno, quien fundamenta su aprendizaje en la investigación y el uso de las tecnologías de la informática y la comunicación. El profesor sólo es el guía, el promotor, el organizador y apoyo al interior del aprendizaje.

Quisiera finalizar éste capítulo señalando algunos puntos de vista.

En primer lugar, resaltar la importancia que tiene la educación telesecundaria en nuestro país al formar parte de las diversas modalidades de la educación secundaria, que a su vez conforma el tronco principal de la educación básica de nuestro país

En segundo sitio, remarcar el valor de la educación telesecundaria desde su creación, al ser concebida como el servicio dirigido a jóvenes que viven en comunidades rurales principalmente. No obstante, como bien se sabe, el servicio también opera en comunidades localizadas en zonas suburbanas y urbanas del país.

Y en último lugar, la necesidad de comprender la historicidad de la educación telesecundaria es una tarea ineludible, si en realidad pretendemos conocer, la esencia de su importancia; así como su evolución. Sentando los principios básicos para la realización de una investigación en esta modalidad educativa, bajo una perspectiva hermeneútizante analógica. Propósito central del estudio en proceso,



la trascendencia de la hermenéutica en la estructura cultural de la sociedad es una penuria. En esa vía la necesidad de configurar una hermenéutica analógica aplicada al campo educativo, es una faena de factura impostergable, en la sociedad pedagógica actual. A mi juicio, los andamiajes de esa hermenéutica se apoyan en el pensamiento de Mauricio Beuchot, denomina: hermenéutica analógica.

### BIBLIOGRAFIA CAPITULO III

16. BEUCHOT Puente Mauricio, 2000. *“Tratado de Hermenéutica Analógica”*, UNAM, México.
17. CONDE Gaxiola Napoleón, 2004. *“Ensayos de la hermenéutica analógica, Analogía”* México.
18. DAVINI María Cristina. 1995. *“La formación docente en cuestión: política y pedagogía”*, Paidós, Buenos Aires.
19. LIPMANN Matthew. 1998. *“Pensamiento complejo y educación”*, Ediciones de La Torre, Madrid.
20. MEDINA Revilla Antonio et al. 2005. *“Didáctica General”*, Prentice Hall, Madrid.
21. MENDOZA Gabriel. 2003. *“Por una Didáctica Mínima”*, Trillas, México.
22. RICOEUR. Pauñ. 1991. *“Amor y justicia”* Caparros Editores. Madrid.
23. SEP, 2000. *“Asignaturas académicas. Guía didáctica”* primer grado. 6° reimpresión. México.
24. SEP, 2002. *“Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje primer grado. Volumen I”* México.
25. SEP. 2003. *“Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje segundo grado. Volumen IV”* México.
26. SEP, 2004. *“Asignaturas académicas. Guía de aprendizaje tercer grado Volumen IV”* México.
27. SEP. 2007. *“Ciencias. Énfasis en biología. Volumen. I. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
28. SEP, 1986. *“Curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso a telesecundaria”* SEMDGT. México.
29. SEP. 2007. *“Danza 1. Bloque 1. Apuntes”* Educación artística. Telesecundaria. Primer grado. México.
30. SEP, 2007. *“Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006”* México.

31. SEP. 2007. *“Educación Física 1. Bloque 1. Apuntes”* Telesecundaria. Primer grado. México.
32. SEP. 2007. *“Español Volumen I. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
33. SEP. 2007. *“Español Volumen II. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
34. SEP. 2007. *“Español Volumen I. Libro para el maestro”* Segundo grado. México.
35. SEP. 2007. *“Geografía del México y del mundo Volumen I. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
36. SEP, 2003 *“Guía didáctica para primero de educación telesecundaria”* México.
37. SEP, 2003 *“Guía didáctica para segundo de educación telesecundaria”* México.
38. SEP, 2003. *“Guía didáctica para tercero de educación telesecundaria”* México.
39. SEP. 2007. *“Inglés 1. Bloque 1. Apuntes”* Telesecundaria. Primer grado. México.
40. SEP. 2007. *“Inglés 1. Bloque 1. Apuntes”* Telesecundaria. Segundo grado. México.
41. SEP, 2001. *“Lecturas de apoyo al quehacer docente en telesecundarias”*. México.
42. SEP, 2006 *“Libros para el alumno de educación telesecundaria”* México.
43. SEP, 2006 *“Libro para el maestro primer grado de educación telesecundaria”* México.
44. SEP. 2007. *“Matemáticas Volumen I. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
45. SEP. 2007. *“Matemáticas Volumen II. Libro para el maestro”* Primer grado. México.
46. SEP. 2007. *“Matemáticas Volumen I. Libro para el maestro”* Segundo grado. México.
47. SEP. 2007. *“Música 1. Bloque 1. Apuntes”* Educación artística. Telesecundaria. Primer grado. México.
48. SEP, 2006 *“Planes y programas de educación telesecundaria”* México.
49. SEP. 2007. *“Tecnología 1. Bloque 1. Apuntes”* Telesecundaria. Primer grado. México.

## CAPITULO IV

LA ESCUELA OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”

## CAPITULO IV

### LA ESCUELA OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”

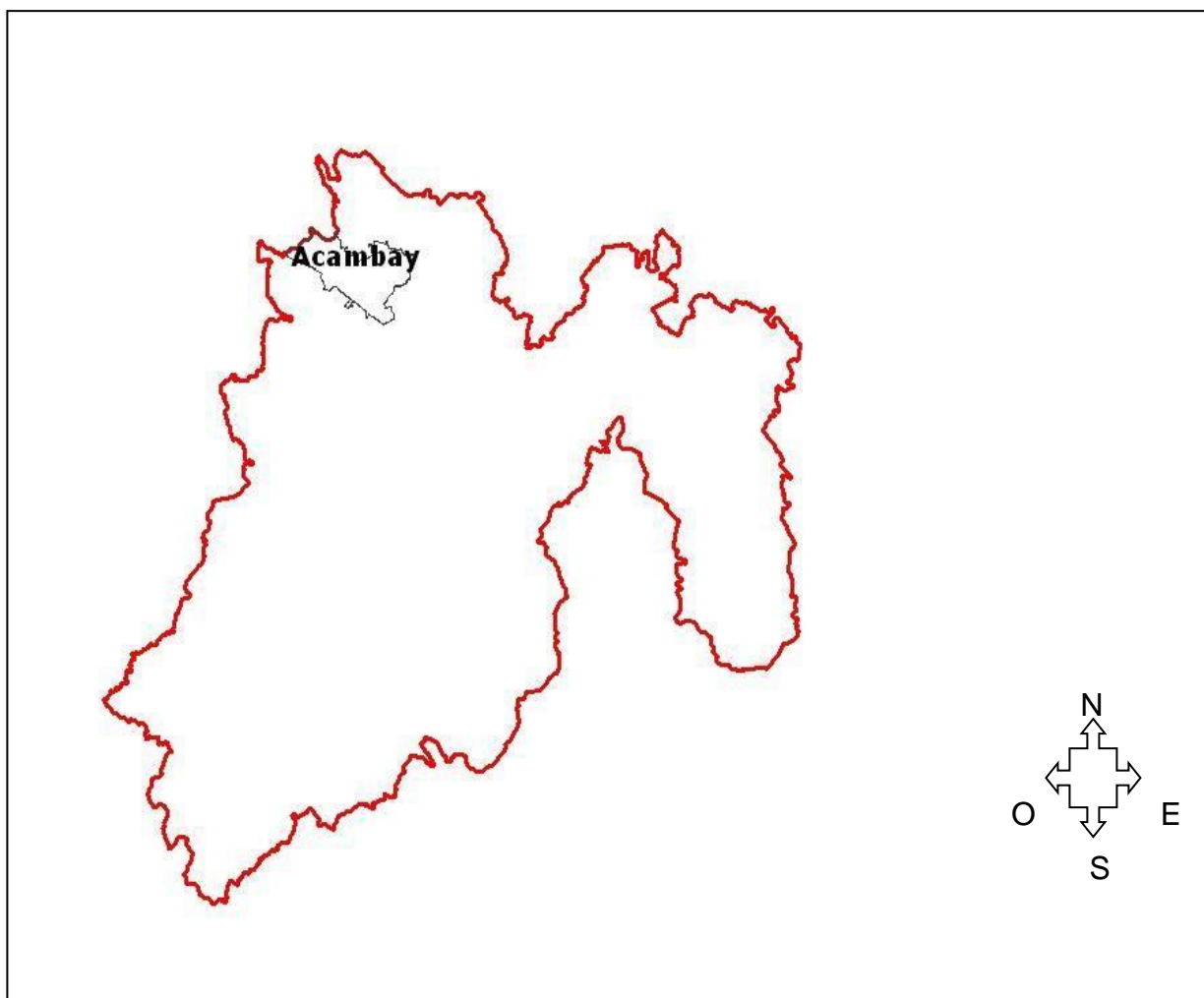
En el presente capítulo se reflexiona de manera crítica acerca del uso del tiempo en el ejercicio docente en una escuela telesecundaria perteneciente a la zona V001/01 en el Municipio de Acambay, al norte del Estado de México. La escuela OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” es la institución educativa a la que se hace referencia. La reflexión se cimenta en la actividad humana basada en un conjunto de saberes adquiridos a través de: evidencias empíricas de los actores participantes y quienes dan vida en la actualidad a dicha institución, adquisición de fotografías evidenciales de los hechos desde la creación de la escuela al año 2007, entrevistas aplicadas a los actores principales y en turno, con la posibilidad de aplicarlas a los personajes más relevantes en la vida de la institución objeto de estudio. Siendo un proceso relacionado directamente con los tejidos contextuales que permitan cumplir con el objetivo general de la investigación. La mayor parte de tales estudios se han orientado bajo una dimensión crítica, analógica, interpretativa, desde una plataforma orientada a ser significativa para los integrantes de una formación social. Se trata en consecuencia de una tarea de carácter hermenéutico. El propósito de este trabajo es, pues, contribuir al estudio del uso de tiempo en el ejercicio docente dentro de la educación telesecundaria, tal objeto de estudio desde la óptica de la hermenéutica analógica, especificando lo que a mi juicio son sus componentes y directrices fundamentales.<sup>107</sup>

El tercer capítulo del trabajo de investigación doctoral, implicó el abordaje de la educación telesecundaria en nuestro país, siendo las raíces del presente capítulo, gracias a la entrevista realizada al Profr. Ranulfo Juan Ruiz Torrijos, quien realizó las gestiones necesarias junto con un grupo de padres de familia y el Sr. Lino García Anacleto Delegado de la comunidad en ese año, para la creación de LA

---

<sup>107</sup> BEUCHOT. Mauricio. 2000. *“Tratado de hermenéutica analógica”* UNAM. México.

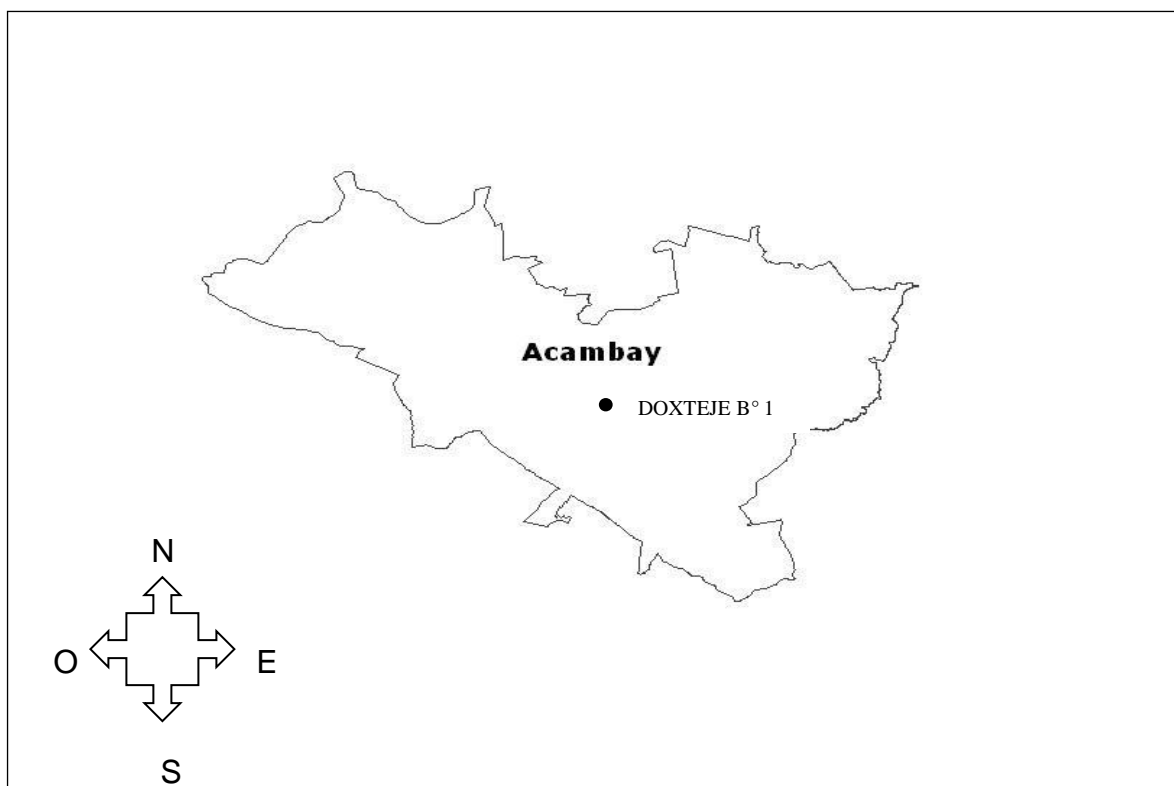
ESC. OFTV No. 0573 “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” en la Comunidad de Doxteje Barrio Primero, perteneciente al municipio de Acambay en El Estado de México. Previamente a la descripción histórica de la institución objeto de estudio es menester realizar la ubicación geográfica de la misma, partiendo de lo general a lo particular, del estado al municipio, de este último a la comunidad y de la comunidad a la institución citada; auxiliándose siempre de esquemas mapales para lograr una ubicación más precisa de la escuela ente de exploración.



Mapa No. 1, Municipio de Acambay en El Estado de México.

El municipio de Acambay se encuentra localizado al norte del Estado de México, como se puede percibir en el mapa anterior. Al norte limita con el municipio de

Aculco, al sur el municipio de Atlacomulco, al este con los municipios de Jilotepec y San Andrés Timilpan; con el estado de Querétaro y al suroeste con el municipio de Temascalcingo. Acambay<sup>108</sup> viene de la lengua otomí: Okha, Dios y Mbaye, peña (Okha-mbaye), significa “Peñascos de Dios” de acuerdo a la etimología del Dr. Angel María Garibay. Una de las versiones más usadas para el significado de la palabra. El municipio al que se esta refiriendo tiene una superficie aproximada de 492.13 km<sup>2</sup>, representando el 2.19% de la superficie del Estado de México. Judicialmente el municipio pertenece al Distrito del Oro de Hidalgo; teológica y políticamente pertenece a Atlacomulco. Para efecto de su gobierno el municipio divide en comunidades y rancherías; dentro de las cuales se encuentra la comunidad de Doxteje Barrio Primero.



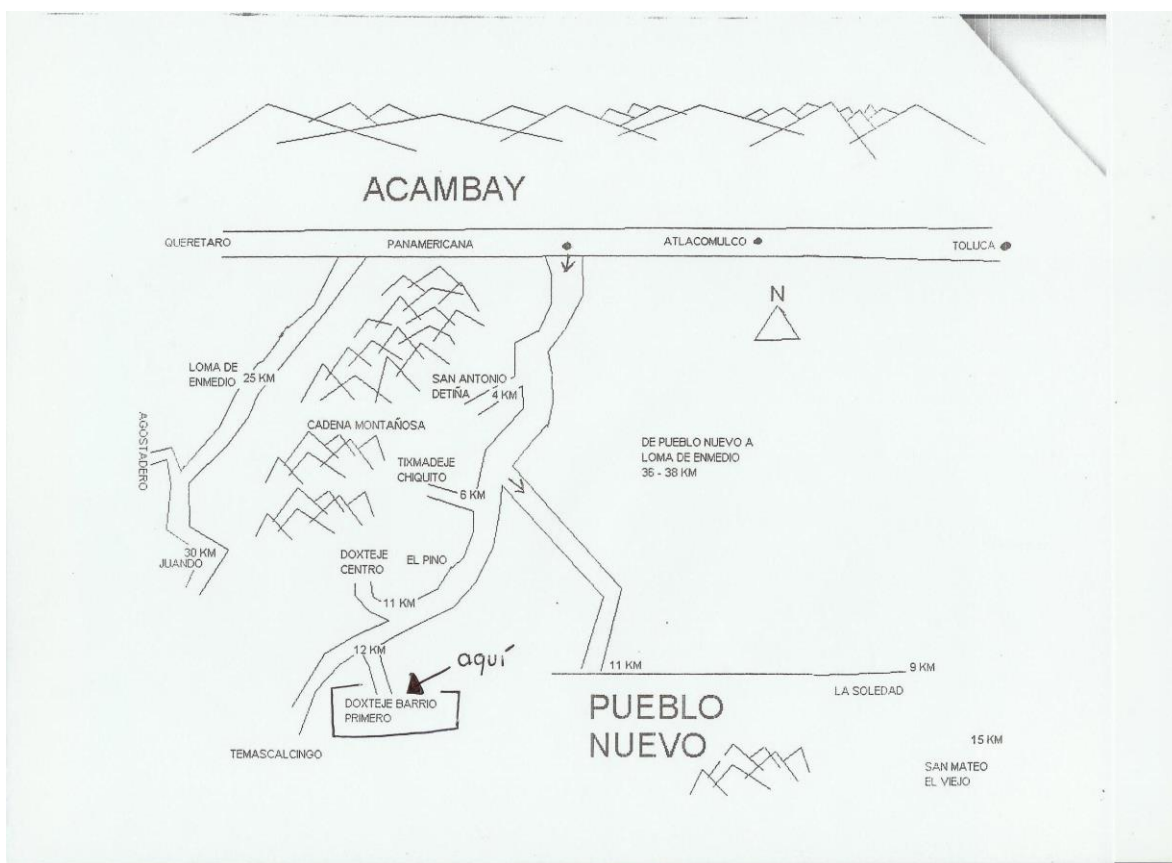
Mapa No. 2 , Municipio de Acambay.

---

<sup>108</sup> El significado de la palabra “Acambay” tiene varios puntos encontrados, unos como Robledo piensan que proviene del tarasco maguey y una terminación añadida por los otomíes ay, pudiendo ser su significado lugar de magueyes, como Acambaro. Otros como Dr. Román Piña Chan, piensan que puede derivarse del náhuatl ácatl, caña y calli, casa (acaxayei), significaría casas junto a las cañas o cañaveral haciendo alusión a que el valle de Acambay en algún tiempo fue laguna.

La palabra “Doxteje” viene del otomí *tedeg’e* cuyo significado es “Lugar donde brota el agua”. Comunidad que se observa su localización en el mapa número dos, encontrando ahí el centro educativo en referencia. Se hace necesario mencionar que existen dos comunidades más con el mismo nombre en diferente ubicación (Doxteje Barrio Segundo y Doxteje Centro) haciendo colindancia con la comunidad arriba citada.

Se han expuesto pinceladas breves del municipio de Acambay, mismas que se efectúan para La Comunidad de Doxteje Barrio Primero; como reseñas del contexto situacional donde se encuentra inmersa la escuela ceñida. Ahora bien la microlocalización de la comunidad se muestra a continuación.



Mapa No. 3. Localización de La Comunidad de Doxteje Barrio Primero.

Pedagógicamente, aspecto relevante para la investigación, la comunidad de Doxteje Barrio Primero, cuenta con 2 escuelas del nivel preescolar, una escuela primaria bilingüe y una escuela telesecundaria, esta última lleva por nombre



Escuela Telesecundaria “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN”. Escuela que cuenta con una matrícula para el ciclo escolar 2007 – 2008 de 69 alumnos repartidos en tres grados; en primer grado acuden 27 alumnos, segundo grado 19 alumnos y en tercer grado 23 alumnos, haciendo la aclaración que algunos de ellos no son de la comunidad sino de comunidades colindantes, como El cerrito, Doxteje centro o El pino. La planta docente se encuentra conformada por un profesor para cada grado (tres docentes) y un director sin grupo. La escuela telesecundaria tiene diez años funcionando. La comunidad es pequeña, al no existir fuentes de trabajo los padres de familia salen a trabajar a otros lugares (USA, México, Toluca, Querétaro, etc.) quedando las madres de familia solas durante la semana con sus hijos e inclusive familias donde los hijos quedan solitarios durante la semana y hasta quince días o más dependiendo de cada hogar. En algunas familias los hijos ayudan en el quehacer cotidiano, como acarrear agua; darles de comer, cuidar y asear a los animales de carga y domésticos; acarrear leña, para poder hacer uso del fuego cocinando sus propios alimentos ya que la comunidad es de bajos recursos económicos y no siempre se cuenta con una estufa o agua potable; no así en todas las familias, debido al flujo indeseado de pandillas y jóvenes mal vivientes que carecen de la práctica de valores; los hijos influenciados por adicciones, se golpean entre si, violan a jovencitas, he sido testigo no presencial de violaciones por parte de gente adulta a niñas y viejitas,<sup>109</sup> asaltos y atropellos a terceras personas, la escuela misma a sido sujeta de robo<sup>110</sup>, las madres de familia han llegado golpeadas, las jovencitas han confiado a una servidora situaciones irregulares y no propias de su edad, he presenciado la muerte de varias personas por alcoholismo. Por citar algunos problemas sociales de influencia negativa a la institución.

La infraestructura escolar es rustica, no posee plaza cívica, barda perimetral, laboratorio, canchas, entre otros servicios. Por ser una escuela pequeña se puede

---

<sup>109</sup> Para mayor información ver acta levantada en el ministerio público del municipio de Atlacomulco. Ver a presuntos actores de hechos en El Distrito de Oro, México. Por razones obvias no se proporciona mayor información.

<sup>110</sup> Acta levantada en el municipio de Acambay, 2003. Consultar archivo de la OFTV No. 0573 de la zona V001/01 de Acambay.

decir que las relaciones que existen entre el personal docente son de trabajo. En contraparte la escuela se encuentra incorporada al Programa del PEC (Escuelas de Calidad) con dicho recurso se ha implementado un centro de cómputo improvisado que apoya en el aprendizaje del alumnado y en el trabajo administrativo docente y directivo. Se señala la evolución de la institución educativa con el objetivo de entender el contexto actual de la misma.

El historial de La OFTV No. 0573 "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN" fue proporcionada como se menciona en la introducción del capítulo al C. Profesor Juan Ruiz Torrijos, Director de la misma. (Para mayor información ver entrevista número uno en anexos). La escuela fue gestionada por el director actual, en unión a un grupo de padres de familia de la misma comunidad y coordinación con el Sr. Lino Anacleto García, Delegado en función de ese año. (1997)

## 2. DESARROLLO.

n síntesis, la necesidad de construir una epistemología de la antropología, permitirá a nuestra disciplina, avanzar en la construcción de sus modelos teóricos. Hay fundada razón para utilizar tal propuesta, debido a las siguientes razones.

La antropología es un saber abierto. El análisis de tal cuestión puede ser visualizada como texto. El texto es el soporte material o simbólico donde se cristaliza el contenido de un mensaje. Ahora bien, decimos que la historia de la antropología es un texto abierto, ya que no ha recorrido de manera objetiva todo su sendero y que sus conclusiones y tesis, al no abordarse desde una perspectiva epistémica, se ubican en el horizonte de la probabilidad y no de la certidumbre. Desde que se construye la idea de antropología y etnografía en la tercera mitad del siglo XIX (Tylor: 1980) hasta los recientes estudios de factura postmoderna, sus propuestas no han alcanzado –al menos en la mayor parte de sus teorizaciones- la generalidad deseable, es decir, aún es un saber no paradigmático, aunque no es un conocimiento acientífico; en ese sentido, decir que la antropología no es paradigmática significa, que aún no tiene modelos absolutos, como reproducción de la estructura real, y que sean adoptados por una comunidad específica de pensamiento. Ahora bien existen grandes ensayos en antropología, y en otras ramas de los saberes sociales, pero no podríamos decir hoy: que la antropología y la etnografía sea paradigmática.

Para Thomas Kuhn, los paradigmas son entendidos como creencias, valores, tejidos cognitivos y normas, los cuales son compartidos por una determinada comunidad de pensamiento (Kuhn Thomas 2000). En el estudio de la cultura, aún no hemos aplicado de manera dialéctica y abductiva, los dispositivos metódicos de

la dialecticidad, aunque existen avances significativos, ya que se ha construido un cuerpo categorial vertebral, que nos permite establecer tipologías y clasificaciones, con la idea de distinguir las falacias de los argumentos y los sofismas de los soportes conceptuales.

Por otro lado, el saber antropológico dialéctico, aún no ha logrado su liberación, ya que históricamente ha dependido de las teorías evolucionistas y culturalistas; en ese sentido, la emancipación de tal saber, vendría cuando se establezca la independencia respecto a estas orientaciones, cuando se construya un dispositivo conceptual propio y se edifique una metodología científica, es decir cuando puede desembarazarse de ataduras nocionales y metódicas y se pueda configurar un conocer analógico y autónomo.

El saber antropológico y etnográfico deberá ser un saber libre que tenga como objetivo la competencia epistémica y práxica del binomio de la sociedad y del conocimiento, de la comunidad y de las relaciones sociales, así como de la problematización, hipotetización y tetización de los casos de esa articulación. En el actual momento únicamente hemos arribado a ciertos ejercicios problematizantes, sin abordar los ejes téticos del objeto de estudio. ¿Qué tesis científicas, hermenéuticas y epistémicas se podrían visualizar sobre política y sociedad en los modelos funcionalistas y cognitivos? ¿Qué dispositivos téticos podríamos ofrecer sobre movimientos sociales en nuestro continente? ¿Qué competencia epistémica se oferta en los departamentos de etnografía en nuestra América Latina? Sin duda hay elementos significativos en este segmento del saber, pero aún no es suficiente. Por otro lado, se contempla, el peligro de la entrega acrítica y sin principios de los profesionales de la cultura a los intereses de las políticas indigenistas del Estado y de los poderes burocráticos al margen de criterios morales y axiológicos, en daño del objeto de estudio en cuestión. Propugnamos la necesidad de visualizar un profesional de nuevo tipo de la antropología, en el campo de la didáctica y la investigación, dotado de un

componente ético, estético y ontológico capaz de mantener su independencia ideológica.

A su vez los grupos hegemónicos, siempre estarán atentos en la labor de los expertos en tal temática, ya que en el caso latinoamericano ocupa una actividad determinante un papel social trascendental. El saber antropológico supone un altísimo grado de transdisciplinariedad, ya que implica ser tratado por expertos en distintas ramas del conocimiento, esto lleva algunos riesgos y ventajas, dentro del primer caso ubicamos la siguiente situación.

La existencia de excelentes profesionistas en el área de la antropología y saberes similares, con una enorme competencia teórica y práctica en su disciplina, pero con una ausencia significativa de ejes conceptuales en el marco de la didacticidad. Esto genera un corto circuito en términos cognoscitivos, porque genera un divorcio concreto entre ambos saberes. Por otra arista encontramos las siguientes situaciones de clara ventaja.

Es necesaria la vinculación responsable entre expertos en didáctica y antropólogos, con la idea de establecer tareas conjuntas; es urgente desarrollar nexos entre los expertos de las diversas disciplinas de la antropología y de la didáctica, junto a sociólogos, historiadores y filósofos de la educación, con la intención de atender los complejos problemas y contradicciones de la antropología, elevándola a nivel de tesis y de paradigmas.

Es vital la apertura del antropólogo ante las nuevas orientaciones teóricas consistente en el abordaje de los dispositivos categoriales recientes, como es el caso del constructivismo, de la teoría de la argumentación racional (Perelman 1980), de la deconstrucción (Derridá 2000) etc., en el estudio de la cultura y la sociedad. Habría que preguntarnos las siguientes interrogaciones: ¿Qué profesionales de la antropología han abordado sus propuestas de trabajo desde el horizonte de Hans Georg Gadamer (Gadamer: 1986); o desde la óptica de Paul

Ricoeur (Ricoeur: 2002) Sin duda alguna, existen trabajos en estas líneas pero aún son de presencia minúscula.

Es esencial la apertura del experto en la antropología, ante las metodologías de mayor pertinencia en el mundo académico –las hermenéuticas metafóricas de Vattimo (Vattimo 1980), las hermenéuticas metonímicas de Emilio Betti (Betti: 1990), las hermenéuticas analógicas (Beuchot 2003) etc. Cabría preguntarse: ¿Quién analiza la etnografía en Iberoamérica desde la perspectiva de la retórica o la semiótica.

En síntesis, existen algunos componentes significativos de la transdisciplinariedad, vínculos de cooperación cognoscitiva entre antropólogos y educadores, apertura crítica del profesor-investigador a nuevos enfoques teóricos; apertura a las disciplinas y saberes capaces de transformar el objeto de estudio y espíritu crítico e innovador ante las nuevas orientaciones metodológicas.

Por otra parte, visualizamos la necesidad de articular estudios teóricos y prácticos. En un principio, los estudios de la antropología fueron de carácter empírico, casos que ilustran dicha afirmación son los estudios de Malinowski, (Malinowski: 1986) Boas (Boas: 1971) y otros los cuales han privilegiado la metodología inductiva, la orientación y el estudio de casos; en una segunda etapa se desarrollan ensayos de índole conceptual y categorial que privilegian la metodología deductiva, el dispositivo racionalista y el establecimiento de criterios objetivistas. Es el caso de antropología cognitiva (Frake: 1961) Actualmente existe un equilibrio relativo entre investigaciones teóricas y empíricas, tal es el caso de las propuestas observables en trabajos del tipo de Johanna Broda (Broda: 1995). A nuestro juicio los saberes societales son de carácter teórico empírico, ya que de otra forma, se tiene el riesgo de recolectar hechos desligados entre sí, o la creación de simples marcos conceptuales, separados de las líneas medulares de investigación de la antropología. En este orden de cosas, nos preguntamos lo siguiente:

¿Cuáles son los criterios para construir, crear y producir conocimiento antropológico?

1.- La perspectiva de la historización en la transmisión de los saberes del dispositivo antropológico.

La necesidad de acceder hacia un espíritu abierto, orientado a la historización del objeto de estudio es de cardinal importancia en la coyuntura presente. Esto significa la negación absoluta hacia el abordaje sincrónico y ahistórico del objeto de estudio, es decir a ubicarlo única y exclusivamente desde la coyuntura presente, sin visualizar su pretérito distante, sus analogías y contradicciones en su evolución en el paso del tiempo, etc. El horizonte historizante, implica la aproximación del sujeto hacia la temática en cuestión, desde un criterio crítico, evaluando las univocidades y las equivocidades, los conflictos antagónicos y no antagónicos, el aspecto universal y el aspecto particular de la contradicción desde la óptica de la totalidad y de la praxis concreta.

La historia desde una dimensión dialéctica supone una demarcación ante la visión acrítica del pretérito “toda época pasada fue mejor”, ya que se propone explicar, comprender e interpretar épocas anteriores, para caracterizar desde ejes racionales, prudenciales y argumentativos el presente, pronosticando un futuro y devenir desde la razón comunicacional. Nada más ajeno a nuestra tipificación, que ubicar desde un esquema historicista los hechos pretéritos, pues desvinculan el pasado de el presente, negando las leyes históricas, contemplando una oposición entre naturaleza y sociedad, para poner idealistamente el acento en lo individual, en lo singular, en el suceso único, irrepetible y exclusivo.

Esa historicidad del estudio de la cultura y de la sociedad, supone elaborar epistémicamente los modos de aprovechamiento de la transmisión de los saberes, pero ignora a los grupos sociales al interior de una colectividad determinada, ya que jamás se pregunta: ¿Qué tipo de alineación, fetichismo, cosificación, o

enajenación educacional existía en tales análisis? ¿Quién se aprovechaba históricamente de los errores en la transmisión del estudio de la ciencia de la cultura? ¿Quién se beneficiaba en términos económicos, políticos y sociales con las diversas modalidades de tal abordamiento? etc.

2.- La faceta imprescindible de la tradición en la comprensión del discurso antropológico.

Es necesario el abordaje específico de una tradición concreta por parte del sujeto que investiga. No olvidemos que el etnógrafo pertenece a una tradición, es decir, esta ubicada en una tradición o en una herencia cultural, producto de la transmisión de posiciones políticas, ideológicas, simbólicas, creencias, valores, esquemas teóricos y mentales, técnicas y métodos, que se transmiten de una generación a otra. Es cardinal preguntarse de forma incesante: ¿a qué tradición pertenece el sujeto que investiga el tema? Esto podría darnos luz, en relación a sus posiciones fundamentales y esenciales, frente a la sociedad, el saber, el poder, las clases sociales, la cultura, etc.

3.- La competencia semántica del sujeto que investiga los temas Antropológicos.

Esto implica la capacidad para definir, describir, observar, conceptualizar y categorizar las ideas, términos y redes temáticas. En la historia del saber antropológico se ha padecido un déficit semántico, una cierta incompetencia para precisar de manera nítida, clara, cristalina, límpida y diáfana los términos esenciales de la disciplina. Si pretendemos aspirar a la “episteme”, *cognitio* o *erkenntniss* de la antropologicidad y superar la simple “opinión”, *doxa* o *meinung*, debemos acceder a una competencia semántica rigurosa, capaz de permitirnos, el encuentro con la esencia y el contenido de las categorías teóricas generales y las categorías prácticas operativas centrales de tal saber.



#### 4.- El diseño de configurar un Logos del discurso antropológico.

La aspiración de acceder a un Logos del discurso antropológico, significa la instalación en lo racional, el principio inteligible, la estructura, el fundamento, el núcleo básico, la raíz, la expresión o pensamiento de nuestra disciplina. El significado primario de Logos viene de “Legein” término griego que significa recoger o reunir, de obtener una cosecha. Los antropólogos debemos acumular nuestra cosecha, vendimia y recolección, tener un Logos, un verbum, una ratio, un vernunft, es decir, un arsenal categorial, de factura paradigmática que proporcione fundamentos y criterios epistémicos para interpretar y transformar la naturaleza, la sociedad y el pensamiento de la transmisión de los saberes de la antropología. En ese sendero, se hace necesario avanzar, para superar esa ostensible limitación. En este contexto nos preguntaríamos: ¿Existe un logos en el culturalismo boasiano? ¿Podemos decir que hay un vernunft en el corpus de la obra de Malinowski? ¿Qué acaso existe un logos en los trabajos de Aguirre Beltrán (Aguirre Beltran: 1980), o en la mayor parte de las monografías etnográficas del Instituto Nacional Indigenista.

#### 5.- La posibilidad de generar líneas construccionales a nivel de redes sintácticas del saber pedagógico en términos enseñantes.

Si la semántica se ocupa de la significación de las palabras, la sintaxis trata de su coherencia, relacionabilidad, lógica y sistematización, ambas forman parte de la semiótica y constituyen un elemento indispensable de la epistemologización de la antropología. ¿Por qué es importante el dispositivo sintáctico? Porque supone una teoría general de la construcción del lenguaje educacional, ya que se ocupa de las relaciones de los signos entre sí, del encadenamiento racional entre un enunciado y otro enunciado. El déficit sintáctico en el discurso antropológico, ha sido una de las fallas más claras en su corpus categorial. Históricamente se ha generado dicha problemática debido a la carencia de modelos sapienciales en ese terreno.

## 6.- El trazo significativo de redes pragmáticas en el saber antropológico.

En términos teóricos, la pragmática es la relación entre los signos y los interpretes, es decir, aborda la génesis, el origen, la función y los efectos producidos por los signos, en una relación intersubjetiva. La creación de un Logos de la antropología, supone la pragmatización de su tejido discursivo. En esa vía, la evidente incompetencia pragmática ha impedido la constitución de la estructura epistémica de nuestra disciplina, ya que se ha carecido de esa herramienta cognitiva.

## 7.- La perspectiva de la producción de tejidos retóricos.

A nivel conceptual la retórica estudia la constitución discursiva, desde una perspectiva genética, desde la invención, disposición, elocución, memoria y acción, pues aborda la estructura interna de ese discurso desde el exordio y la narración, hasta la argumentación y el epílogo. Además analiza los vínculos entre el emisor, el destinatario, el referente y el contexto. Sin duda alguna es sumamente vital, retorizar el discurso educacional, con el propósito de ubicar el antecedente y el consecuente, lo universal y lo particular, la forma y el contenido de los actos de habla de la antropología.

## 8.- El horizonte de la construcción hermenéutica.

Desde una óptica operativa, la hermenéutica es la ciencia y el arte de la interpretación de textos. Si la antropología y la etnografía son un texto, la hermeneusis es la disciplina pertinente que podrá auxiliarnos en la interpretación de los hechos y fenómenos de la cultura y la sociedad. A su vez, ofrece condiciones para epistemologizar nuestro saber, en la medida que aporta instrumentos teóricos y metodológicos aptos para entender la complejidad de la disciplina. A nuestro juicio la Hermenéutica Dialectica puede proporcionar el marco conceptual pertinente para abordar tal tarea. En otros espacios hemos

comentado algo al respecto (Conde: 2001). En relación a la temática que nos concierne, es indudable su pertinencia.

9.- La imperiosa urgencia de contemplar andamiajes orientados a la problematización.

Desde la antigua Grecia hasta la postmodernidad reciente, es decir, desde Aristóteles (Aristóteles: 1993) a Mario Bunge (Bunge: 1980) el problema ha sido contemplado como la construcción de preguntas, sospechas e interrogantes formuladas por el sujeto en su aproximación al objeto de estudio. La visualización de un horizonte cognoscitivo de nuevo tipo en la antropología supone la competencia problematizante del investigador. Si no existen ejes problematizantes en nuestro discurso, no existirán criterios hipotéticos ni dispositivos téticos. La posibilidad de establecer redes de problematización formará a los analistas en especialistas del arte de la pregunta, factor indispensable para elevar nuestros saberes al grado de ese Logos. En ese horizonte dirigimos nuestros esfuerzos teóricos y prácticos.

10.- La posibilidad de acceder a la capacidad para construir ejes hipotéticos en nuestra disciplina.

La historia de la definición de la hipótesis ha corrido un largo camino en la historia de occidente. La hipótesis ha sido desde los estoicos hasta Karl Popper, la construcción de respuestas provisionales y transitorias a un eje determinado de problematización. Se trata del espacio intermedio existente entre el problema y la tesis; es el territorio enunciativo aún no demostrado de un conjunto de aseveraciones de carácter eventual, provisorio y aun contingente, de algo respecto de algo. La hipotetización es el paso lógico pertinente, para llegar a la tesis de una propuesta epistémica. Sin duda alguna es necesario hipotetizar la antropología, ya que históricamente ha estado inmersa en la pura problematización, es decir, en el arte del preguntar de manera única y exclusiva,

olvidando que la complejidad en términos educativos e instruccionales radica en la hipotetización. En ese sentido, vemos que las antropologías cualitativistas, niegan la hipótesis...

#### 1. El establecimiento de marcos téticos en la pedagogía.

Al igual que la problematización de la hipótesis, la tesis ha tenido un complejo recorrido en la historia de las ideas, ésta ha sido entendida desde los griegos hasta Hegel y Marx como la afirmación o negación en términos argumentativos y fronéticos de un enunciado históricamente determinado. Es el proceso epistémico final, una vez que se ha construido el problema y la hipótesis. Aquí valdría la pena plantearse: ¿cuáles son las grandes tesis de la sociología y la antropología? ¿Cuáles son las grandes dispositivos téticos de algún modelo educacional sea funcionalista, fenoménico o culturalista? Vemos en consecuencia la sequía teórica de esta situación.

#### 12.- La configuración productiva de un horizonte analógico.

La configuración productiva de la analogicidad ha sido una preocupación constante de los grandes pensadores de la humanidad. En este contexto se observa que la analogía desde Aristóteles (Aristóteles 1995) a Beuchot (Beuchot 2004), es la búsqueda incansable del equilibrio y la mediación en la construcción del objeto de estudio, es la exploración de la proporción de las cosas evitando los extremos y los polos en conflicto. La competencia analógica se puede definir como un conjunto de aptitudes y actitudes icónicas, prudenciales, diagramáticas y proporcionales que posee un sujeto determinado en el análisis de un objeto de estudio; implica ejercer una crítica reflexiva a los ejes unívocos y/o absolutistas de un saber y generar a su vez una crítica constante a la dimensión equivocada y relativista de las cosas, mediante la mediación.

El univocismo es la perspectiva unidimensional, excluyente, autoritaria, vertical y absolutista de una posición X respecto a un caso Y. La equivocidad es la postura diluida, ambigua y subjetivista de las cosas. Ambos extremos han sido estudiados por la epistemología a lo largo y ancho de su historia. En la evolución del discurso antropológico es necesaria cierta dosis de analogicidad, para establecer una crítica racional hacia los puntos de vista absolutistas y relativistas. El absolutismo se ha expresado en el discurso etnográfico en los estudios de corte positivista y funcionalista, típico de las orientaciones sistémicas, analíticas e instrumentalistas, el relativismo es observable en las posiciones posmodernas y equívocas. La perspectiva analógica supone un equilibrio prudencial en la construcción de la educatibilidad a través de esquivar las posiciones unidimensionales del objetivismo y las tendencias ambiguas y metaforizantes del relativismo antropológico

13.- La urgencia de anclarse en un mundo de factura dialéctica en la antropología y la etnografía.

Es importante precisar que la dialéctica brilla por su ausencia en la inmensa mayoría de las ciencias sociales, debido a cuestiones de carácter cognoscitivo y sociohistórico. La dialéctica es el estudio de las contradicciones en la esencia misma de los objetos, ya que consiste en estudiar la diversidad de los conflictos desde su génesis, evolución y teleologicidad en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, al menos esa ha sido, la idea que nos interesa de la misma, desde Heráclito a Hegel. En el discurso de las ciencias sociales es necesaria cierta competencia dialéctica, es decir, la capacidad específica de un sujeto determinado para encontrar la especificidad de la contradicción en un contexto histórico concreto.

La mayor parte de los análisis sobre la cuestión que nos concierne carecen de dialecticidad, pues se ubican en una dimensión pasiva y estática de la realidad sin entender el movimiento, el desarrollo y la evolución de las cosas. En ese sentido,

en el salón de clase la antidialecticidad se vislumbra en todos los rincones y asistimos por lo general a sesiones de corte congelado sin ninguna dinamicidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en perjuicio y daño de los educandos que estudian la supuesta ciencia de la cultura.

#### 14.- La reconstitución de la eticidad.

Desde hace miles de años la ética ha sido entendida como la posibilidad de entender el abordaje teórico de los diversos modelos de conducta y formas de entender el mundo por un sujeto históricamente determinado. En el caso de los saberes sociales, donde las tendencias positivistas han ignorado ese designio. Nuestro prototipo de paradigma antropológico le asigna una radical importancia a tal rubro. Podemos definir el horizonte de la eticidad, como la posibilidad de acceder a criterios morales en el estudio de la estructura del conocimiento. Esto supone la búsqueda incansable del bien común y el rechazo hacia el mal. Esta cuestión podría parecer de factura ridícula, pero constituye un elemento de gran importancia en un momento histórico, repleto de perversidad. A nuestro juicio no sólo se trata de buscar el conocimiento por el conocimiento, sino de abordar una visión moralizante, en la concepción del mundo que defendamos.

En la pedagogía es de capital importancia la eticidad, ya que ubica la transmisión de saberes en un contexto de modernidad, fomentando la búsqueda del bien común y alejándonos de las perspectivas de la maleabilidad. Guiarnos en un rumbo opuesto es terreno fértil para el subjetivismo y la carencia de virtudes. Un paradigma didáctico de la antropología de nuevo tipo es de estirpe ética o por lo contrario es una caricatura de prototipo de la antropología. Por desgracia mientras no se construya un modelo hermeneutizante, retórico, semiótico y analógico seguiremos navegando en estos mares y océanos.

## 15.- La creación de un Prototipo ontológico

La ontología es la ciencia y el arte del ser humano; en la Filosofía se han diseñado los prototipos de hombre de mayor relevancia en la historia de la humanidad. El prototipo ontológico, supone la adopción de un modelo de ser humano, que de una u otra forma, deberá adoptar el investigador de un tema de estudio. La ontología es aquella rama de la filosofía, que aborda la naturaleza del ser humano, su proyecto vital, su modelo existencial, la indagación de su pasado, presente y futuro y el diseño de posibilidades de un tejido humano viable y pertinente. Aquí cabría preguntarnos los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es el modelo de hombre del funcionalismo instruccional? ¿Cuál es el prototipo de ser humano del modelo sistémico de la sociología? ¿En qué paradigma de ser humano se iconizan los etnógrafos partidarios de la posmodernidad? Sin duda alguna, es central apropiarnos de un esquema ontológico en el estudio de tal propuesta. De no ser así, la carencia de una postura crítica respecto al ser humano, resplandecería por su ausencia. Un modelo antropológico crítico deberá necesariamente estar dotado de una plataforma ontologizante. Ya que de otra manera estaría ubicado en una dimensión irracional e inmanentista. Factores totalmente opuestos en una propuesta humanista y personalista de la etnografía.

## 16. Hacia una Constitución del espacio estético

La constitución de un espacio estético implica la búsqueda constante de la belleza en la naturaleza de la sociedad y el pensamiento. Es necesario en la construcción del discurso antropológico, adoptar una competencia estética, entendida como la posibilidad de arribar a la sensibilidad y buscar de manera permanente lo bello, evitando lo grotesco y deforme en la exploración del conocimiento. La estética es un concepto de la modernidad intermedia, lo acuñó Alexander Baumgarten (Baumgarten 1975), para designar aquella parte de la gnoseología que buscaba la sensibilidad y la belleza. En la medida que esteticemos el discurso antropológico, estaremos en condiciones de acercarnos más a la sutileza de las cosas y a

alejarnos de la incertidumbre y de la irracionalidad. Es de sobra conocido el déficit estético en la transmisión de los saberes antropológicos. Nuestro modelo supone una potencialidad estetizante en cada docente, obtenido a través de la indagación incansable de la sutileza aplicada al interior de las relaciones sociales.

#### 17. La elaboración de una óptica Axiológica en el Cosmos Humanístico de la antropología

La perspectiva axiológica está ubicada en el contexto de una antropología de factura crítica y alternativa. Lo axiológico supone una elevación de los valores como condición sine qua non de toda didacticidad. La posibilidad de acceder a una competencia axiológica al interior de la disertación societal, implica atribuirle una importancia trascendental a la cuestión de los valores, en tantas cualidades abstractas de las cosas. Si se carece de un dispositivo axiológico, se corre el riesgo de despreciar las virtudes, adoptando una posición avalorativa y acrílica del objeto de estudio. Esto conduciría a una positivización del análisis de la antropología en términos positivistas, en detrimento de un avance cualitativo de la temática en cuestión. Desde esta óptica nos queda clara la tarea de una antropología propositiva: será axiológica o quedará anclada en una disciplina diluida, turbulenta e incierta.

#### 18. La construcción de un paradigma teleológico

Lo teleológico se relaciona con la propuesta finalista de las cosas. Lo contrario es el fragmento y la pedacería de las cosas. Un paradigma antropológico de nuevo tipo, envuelve la teleologicidad de la construcción de su estructura cognitiva. La mayor parte de las teorías sociales actuales carecen del telos, es decir, se ubican únicamente en el medio y desprecian la estrategia del fin. Se caracterizan por su inmanencia y la dictadura de lo fractal sobre lo holístico, en otras palabras, del pedazo y la parte por encima de la totalidad analógica y fronética.



## 19. El aterrizaje en una propuesta referencial, orientada hacia los fundamentos

Un paradigma dirigido hacia el nuevo milenio, está centrado en la referencialidad de su saber social, en otros términos, se orienta hacia la construcción de fundamentos racionales, capaces de configurar una plataforma de talante esencial, basado en los contenidos y en el núcleo central de las cosas. La posmodernidad antropológica desde Stephen Tyler (Tyler: 1991) hasta la antropología rizomática Deleuze (Deleuze 1999), genealógica Foucaultiana (Foucault 2002) y partidaria del pensamiento débil Vattimiana (Vattimo 1996), se oponen a la idea de referencia y de dirección hacia los fundamentos, puesto que sugieren una antropología de corte antireferencialista, antiesencialista, irracional y antifundamentacional, en pocas palabras, proponen el abismo, la nada, el vacío y el debilismo. Un paradigma antropológico en sentido humanista deberá orientarse en consecuencia en forma opuesta, ya que privilegia el sentido, el logos, la inteligencia, la dignidad, la persona y la trascendencia.

## 20. El abordaje privilegiador de lo concreto

Lo concreto es la síntesis de la multiplicidad, es decir, la posibilidad de acceder a una visión totalista de los saberes antropológicos, de otro modo arribar o alcanzar la dialecticidad de los procesos de análisis de la cultura. Esto nos invita a acercarnos a la facticidad y a la transformación de las cosas. La hermenéutica que proponemos en la antropología, implica, no quedarnos en la esfera de la interpretación, sino, aterrizar en la empiría de los procesos y acontecimientos. Es un análisis de la cultura basada en lo concreto, puesto que pretende superar la abstracción del estudio, típico de las antropologías de factura conductista Skinner (Skinner 2000).

Los puntos anteriormente mencionados constituyen los criterios centrales para acercarnos a una epistemología reflexiva del estudio de los tejidos sociales, desde

una óptica hermenéutica y analogizante, es decir, filosófica, interpretacional, prudencial, histórica y crítica. (Conde 2006).

En aras de concluir este apartado vemos a continuación en el siguiente esquema, la síntesis del eje básico correspondiente a los modelos de mayor pertinencia en la antropología:

#### A. El univocismo en el discurso antropológico

##### a. TEJIDO CATEGORIAL:

Implica un marco conceptual de corte matemático, fisicalista e instrumental orientado a la aplicación de los principios de las ciencias naturales al estudio de la cultura, priorizando la verificación, la confirmación y la cientificidad en términos objetivistas y racionalizantes de la transmisión de saberes. Sus conceptos centrales son: univocismo, absolutismo, certeza, explicación, racionalización, monismo, verificación, etcétera.

##### b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

Positivismo, utilitarismo, pragmatismo, analítica, funcionalismo y difusionismo y cognitivismo.

##### c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

La antropología es visualizada como un proceso de transferencia de saberes, caracterizado por la prioridad de la explicación y del modelo de las ciencias exactas, por encima de la comprensión y de la interpretación de las ciencias del espíritu, a través del quehacer absolutista del investigador –propietario del concepto o del método- sobre el caso concreto del sujeto de estudio.

Esta antropología se basa en una teoría del conocimiento unívoco, axiomático y unitario –Hans Kelsen (Kelsen:1980) en derecho, David Hilbert (Hilbert: 1990) y el formalismo en matemáticas, el positivismo comteano (Comte:1987) en sociología, etc.- la cual es autónoma, sistemática, exacta y cabal, es decir, se pretende una antropología cerrada, clausurada y excluyente, como es el caso de las propuestas de la antropología cognitiva.

Para esta propuesta la cultura se puede visualizar a través del consumo de documentos, declaraciones, advertencias, instrucciones y datos, priorizando el papel de la computadora, la Internet, la tecnología y la informática, con la idea de sacrificar lo universal en aras de lo particular; las ideas abstractas a una realidad reducida a lo visible, estableciendo el primado de la actualidad; la superioridad de lo vigente para rastrear el reconocimiento por encima del conocimiento, la información arriba de la formación y la visibilidad inmanente sobre la concreción histórica. Su lema es: una cultura modelo es una instancia atestada de medios electrónicos y de ejes informatizantes.

#### d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Está instalado únicamente al interior de la estructura yoica, hegemonizando el principio de realidad de manera unívoca sobre el principio de placer, la necesidad de manera dictatorial imponiéndose a la diferencia, el imperio del objetivismo avasallando la subjetividad. Esto se observa de manera contundente en el conductismo al plantear el premio y el castigo como ejes bipolares centrales de su didacticidad. (Skinner: 1971)

#### e. ESQUEMA EDUCACIONAL:

Intencionalidad antropológica: Oferta los criterios informacionales típicos de la llamada sociedad del conocimiento. Existe un imperio dictatorial de los

contenidos, proporcionados de manera acrítica al margen de una dimensión ética y de los criterios morales y axiológicos.

Semioticidad antropológica: Desarrollan modalidades tipo resumen de corte memorístico, repetitivo y metonímico. Hay en sus planteamientos la hegemonía de lo categorial por encima de la problematización, hipotetización y de la tetización.

#### f. MODELO POLÍTICO:

La mayor parte del trabajo antropológico es concebida al servicio del Estado. Entre ellos se cuentan diversos científicos sociales que sirvieron en la Oficina de Servicios Estratégicos y la Oficina de Información de Guerra. Un ejemplo es el de Ruth Benedict (Benedict: 1985) cuyo libro “El crisantemo y la espada” fue elaborado a petición del ejército de Estados Unidos a partir de un deseo imperial sobre la cultura japonesa. Igual se podría decir, de ininidad de trabajos realizados a petición del Imperio Británico a diversos etnógrafos funcionalistas en territorios colonizados.

### B. El equivocismo en la antropología

#### a. TEJIDO CATEGORIAL:

Los conceptos básicos son: relativismo, equivocidad, metáfora, pensamiento débil, rizoma, genealogía del saber, etcétera.

#### b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

La postmodernidad y el relativismo antropológico tienen como base filosófica los indicadores de Martin Heidegger (Heidegger: 1985) y Federico Nietzsche (Nietzsche: 1990).

#### c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

Se trata de una perspectiva arreferencial pletórica de horizonte metafórico anclada en el símbolo, en esa vía se privilegia la ambigüedad y la incertidumbre. Asistimos a la desilusión de la noción de verdad educativa. Su criterio de verdad es de tipo diluido y virtual (Tyler: 1991).

#### d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Se ubica al interior de una estructura inconsciente. El principio de placer está por encima del principio de realidad, lo metafórico avasalla lo metonímico, lo subjetivo a lo objetivo, lo simbólico a lo real. (Vattimo: 1999)

#### e. ESQUEMA EDUCACIONAL:

Intencionalidad: Proporciona dispositivos de factura alegórica despreciando los avances de las ciencias naturales y exactas, privilegia lo literario por encima de lo racional.

Semioticidad: Desprecio absoluto por los tejidos conceptuales, técnicos y metodológicos, Únicamente existen caminos y senderos, no hay hechos solo interpretaciones y en algunas ocasiones ni hay hechos ni hay interpretaciones. Se desdeña la argumentación y se privilegia la narratividad en beneficio de las falacias y los sofismas. Se relega a un último plano los criterios concluyentes. Se abraza el arte del problema y se minimiza el papel de la hipótesis y la tesis. (Heidegger: 1999)

Teleologicidad: Rechazo total al método, solo hay caminos y sendas pérdidas. No hay programa académico ni ningún tipo de caracterización y tipificación de los aprendizajes. (Ilich: 1975)

#### f. MODELO POLÍTICO:

La política no existe en su horizonte para nada. Carecen de un concepto de sociedad, trascendencia, vitalidad y dinamicidad.

#### C. La analogicidad en la Antropología

##### a. TEJIDO CATEGORIAL:

Los conceptos básicos son: analogía, prudencia, formación, humanismo, reflexión, iconicidad, interpretación, sutileza, dialéctica, transformación, etcétera.

##### b. PLATAFORMA FILOSÓFICA:

Hermenéutica analógica y dialéctica, semiótica y retórica.

##### c. DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO:

Entendemos por el dispositivo analógico como aquella frontera prudencial entre lo unívoco y lo equívoco, el absolutismo y el relativismo, la metáfora y la metonimia, lo literal y lo alegórico, el principio de placer y el principio de realidad. A este horizonte también le podemos denominar posibilidad diagramática, ya que posibilita el establecimiento de fronteras entre la identidad y la diferencia. Lo unívoco ha sido históricamente relacionado por Aristóteles en vinculación a la sinonimia, es decir de los objetos que tienen en común el nombre o la definición del nombre. En la Edad Media, Guillermo Occam lo identificará como el signo convencional que designa una sola cosa o un solo concepto.

Es importante el estudio de la contradicción y no solo de la proporción, ya que importa ubicar en el discurso pedagógico la particularidad y universalidad de la

contradicción, lo primario y lo secundario, el adentro y el afuera, los conflictos antagónicos y no antagónicos en aras de buscar una salida prudencial a todo tipo de oposiciones. Está vinculado con un modelo crítico, vanguardista y humanista.

#### d. TEJIDO PSICOLÓGICO:

Trata de articular la estructura consciente con la inconsciente adoptando como criterio vertebral la dialogicidad. Busca una mediación ente el principio de placer y el principio de realidad. Es partidario del equilibrio afectivo al interior del salón de clase.

#### e. ESQUEMA :

Intencionalidad: Para esta propuesta la antropología se entiende como hermenéusfera (Conde: 2005), en tanto referencia a un mundo de interpretaciones significativas en la que la comprensión fluye de manera sobresaliente a lo largo del tiempo y del espacio. La semiótica o atmósfera trascendental es contemplada para visualizar la educación al interior de los circuitos culturales, observados desde ejes orientados hacia la historización.

Proporciona dispositivos de factura prudencial con el propósito de fomentar la intencionalidad, estableciendo una mediación entre las ciencias naturales y las ciencias humanas.

Semioticidad: El propósito de la instrucción y educación es participar en una comunidad de investigación orientada por el docente, dirigida a generar un pensamiento crítico, iconizante y reflexivo.

Teleologicidad:

Aquí la antropología es vista en oposición a procesos de pedacería –propios del equivocismo- y de la postmodernidad y de la hipertotalización –típicos del univocismo y de las tecnologías instruccionales. Promueve la visión transdisciplinaria en aras de una concepción analógica, para superar un periodo

de saberes departamentalizados y excluyentes los unos de los otros. En ese contexto, la articulación con otros saberes es determinante y fundamental.

Vínculos culturales: Plantea el principio de dialogicidad, en oposición constante y continua al pensamiento fonológico y logocéntrico (Derridá:1980). Este último es endogámico y narcisista. El diálogo es esencial ya que permite la existencia de una intersubjetividad de corte dialéctico, sugiriendo un encuentro afectivo y grato; a su vez, la dialogicidad es hermenéutica, ya que implica la otredad, el reconocimiento del otro, la alteridad y la trascendencia entre sujetos. Desde este contexto, la articulación entre seres humanos divididos en clases sociales al interior de un modo de producción determinado adquiere una alta significancia por el papel que se le otorga al sentido.

#### f. MODELO POLÍTICO:

Hay un rechazo total a la univocidad en términos de poder. Se parte de una idea de sociedad justa, distributiva y proporcional. Hay un desdén a los esquemas absolutistas de control del ser humano.

Hasta aquí nuestros puntos de vista sobre el apartado dos denominado “Desarrollo y argumentación de la temática”, en el último segmento abordare algunas conclusiones en torno a nuestra propuesta para la antropología.

### 3. CONCLUSIONES.

Estamos lejos de haber concluido nuestra reflexión sobre los presupuestos teóricos y prácticos de un paradigma antropológico de nuevo tipo de corte hermenéutico, retórico y semiótico. Sin embargo, se hace necesario elaborar un esfuerzo por construir las bases filosóficas de la epistemologicidad de tal propuesta; ello nos ayudará, a ser mejores profesores e investigadores en el



ámbito de la antropología, en aras de cumplir a cabalidad con el objetivo e intención de un modelo de investigación hermenéutico de nuestra disciplina.

A su vez, es necesario decir lo siguiente: es preocupante la pérdida constante de la filosofía al interior de los centros de enseñanza e investigación de la antropología. Los esquemas competenciales han excluido de su horizonte formativo el filosofar, diseñando una intensa campaña de desfilosofización del quehacer investigativo y profesoral, con la idea de convertir nuestra disciplina en un saber mecánico, inerte y pasivo. Vemos pues, como una investigación de factura hermenéutica y analógica, de alto contenido filosófico, puede sacar a la teoría y praxis de la enseñanza de la antropología y de la etnografía del congelamiento en el que está inmerso.

En tal modelo, son importantes las hipótesis, las tesis y los ejes proposicionales, pero es más importante, el modelo o imagen de investigador y de formación social que exhibamos. Esto por desgracia no ha sido entendido por la mayoría de los profesores, los cuales deambulan con frecuencia por el territorio de la repetición y de la powerpointización en detrimento de la cultura etnográfica.

En esa perspectiva mutilante de la enseñanza de nuestra disciplina han vivido la mayor parte de las escuelas de nuestro entorno. La única posibilidad creativa consiste en iconizarnos con la ejemplaridad de nuestro paradigma de persona humana y con el modelo antropológico que adoptemos. En esa perspectiva el investigador sería un icono y el paradigma social respondería no solo a criterios mercadológicos, sino al bien común, a la sociedad y al bienestar social.

De acuerdo con lo anterior, estamos en condición de hallar un elevado carácter hermeneutizante en el ámbito investigativo de los saberes sociales, en la medida que necesitamos, no sólo la descripción y la observación, la explicación y la comprensión, y la metáfora y la metonimia, y de manera más significativa, la interpretación y la transformación. Igualmente se podría decir que se necesita un

dispositivo analógico, orientado a resaltar la proporcionalidad, la frónesis y la sutileza, ayudándonos a esquivar el oscurantismo y aproximarnos a posiciones más iluminadas y alumbradas.

Así vemos, que la aplicación de la hermenéutica analógica y dialéctica, nos puede ser muy útil a los antropólogos y etnógrafos, ya que nos conducirá a posturas prudentiales y además justas. Mediante ella, podremos construir un modelo antropologizante, que facilite la formación crítica de factura ontológica, ética y estética del ser humano, eludiendo el universalismo sin derrumbarse en el equivocismo; en otros términos, soslayar el absolutismo, sin ser engatusado por el relativismo. Debido a estas consideraciones, hemos preferido este proyecto epistémico, que pretende asir y aprehender el discurso complejo y colosal de la antropología.

Tal como hemos visto, las bases epistemológicas de un modelo de la antropología se configuran de la siguiente manera:

Todo saber implica una fundamentación filosófica, ya que supone la existencia de una epistemología, es decir, una teoría del conocimiento que sustente su marco conceptual y categorial, sus ejes temáticos y sus tesis básicas. A su vez necesita de una ética que le permite distinguir el bien del mal, lo pertinente de lo impertinente, lo válido y lo inválido. También necesita de una ontología o teoría del ser humano que le permita distinguir al ser del ente, la esencia y la referencia y la forma y el contenido.

Por otro lado es necesario una estética o teoría de la sensibilidad que le permita diferenciar lo bello de lo grotesco y lo agradable de lo desagradable. Necesita una teoría del hombre que le permita precisar el modelo de ser humano, a que aspira. Implica una axiología o teoría de los valores capaz de visualizar una tabla valorativa en su quehacer cotidiano y finalmente supone una deontología o teoría

de los deberes para sus planteamientos teóricos y necesidades prácticas (Beuchot: 2006).

A nuestro juicio, la hermenéutica dialéctica en tanto teoría filosófica de la interpretación y de la proporcionalidad, está en condiciones objetivas y subjetivas para auxiliar en la fundamentación filosófica de los presupuestos teóricos y prácticos de un paradigma didáctico de nuevo tipo en la antropología. Junto a la retórica y a la semiótica pueden ayudar a proporcionar el marco categorial y el dispositivo metodológico orientado en ese sentido.

Al final del escrito veo poco pero suficiente, desde mi punto de vista es necesario continuar reflexionando en torno a los criterios filosóficos del quehacer profesoral de la antropología. De no ser así, difícilmente obtendremos una antropología de calidad, dejando la formación de nuestros trabajos y ensayos abandonada, para ser presa fácil del espontaneísmo y del subjetivismo, tan en boga en nuestras escuelas y centros de enseñanza e investigación. Esas bases filosóficas podrán ser proporcionadas, tal como hemos visto, por un saber hermenéutico, analógico y dialéctico.

Hacia esta calzada se dirige nuestra apuesta de investigación en la antropología. Espero haberme acercado a demostrar la tesis que propuse como fundamento del presente trabajo, a saber: la hermenéutica dialéctica y sus componentes retóricos y semióticos podrían ayudar a constituir las bases epistemológicas de la construcción de los presupuestos teóricos y prácticos de un horizonte modélico en la antropología, con el propósito de establecer de manera creativa y propositiva un modelo societal de nuevo tipo. En la dimensión hermenéutica y dialéctica estaríamos en posibilidades de acercarnos hacia ese rumbo (Conde 2002). Hasta aquí nuestros comentarios al segundo Capítulo de nuestro proyecto de Investigación titulado “PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE UN PARADIGMA ANTROPOLÓGICO”

## BIBLIOGRAFÍA DEL CAPITULO IV

- Aguirre Beltrán Gonzalo 1980. Los procesos de aculturación, FCE, México.
- Aristóteles 1996. Metafísica, Porrúa, México.
- Aristóteles 1995. La poética, BAC, Madrid.
- Argudín, Yolanda 2005. Las competencias, Trillas, México.
- Adorno Theodor 1985. Consignas, Amorrortu, Buenos Aires.
- Aristóteles Hermeneia 1993. BAC, Madrid.
- Baumgarten Alexander Aisthetic 1975. Frankford,
- Benedict Ruth 1985. El crisantemo y la espada, Alianza, Madrid
- Betti Emilio 1990. Teoría General de la Interpretación, BAC, Madrid.
- Beuchot Mauricio 2002. Ética, UNAM, México.
- Beuchot Mauricio 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México.
- Beuchot Mauricio 2004. Hermenéutica analógica del umbral, San Esteban, Valladolid.
- Beuchot Mauricio 2003. Perfiles esenciales de la hermenéutica, UNAM, México.
- Beuchot Mauricio 2006. La semiótica, FCE, México.
- Boas Franz 1971. Kwakiutl Ethnography, Piladelphia University Pennsylvania Press.
- Bolzano Bernhardt 1956. Gesamelte Werke Stuttgart.
- Bordieu Pierre 2000. La reproducción, LAIA, Madrid.
- Broda Johanna 1995. Graniceros, INAH, México.
- Bunge Mario 1980. La ciencia, Siglo XX, Buenos Aires.
- Conde Napoleón 2001. Dos aplicaciones de la hermenéutica analógica, (el turismo y el urbanismo), Torres Asociados, México.
- Conde Napoleón 2002. Hermenéutica analógica, definición y aplicaciones, Primero Editores, México.
- Conde Napoleón 2004. Hermenéutica, analogía e historia, Primero Editores, México.
- Conde Napoleón 2005. Ensayo sobre hermenéutica analógica. Analogía.

Conde Napoleón 2006. El Movimiento de la Hermenéutica Analógica, Torres Asociados, México.

Chevallard Ives 1991. La transposición didáctica. Aique Buenos Aires.

Derridá Jaques 2000. Políticas de amistad, Trotta, Madrid.

Derridá Jaques 1980. La gramatología, Siglo XXI Editores.

Deleuze Gilles 1989. ¿Qué es la filosofía?, Paidós, Madrid.

Deleuze Gilles 1999. Mil mesetas, Caracas UCV.

Ferrier James Frederick 1971. Institutes of Metaphysic, London, Harper Books.

Foucault Michael 2002. La arqueología del saber. Siglo XXI Editores, México.

Freire, Paulo 1979. Pedagogía del oprimido, Siglo XXI editores, México.

Frake Charles 1962. The ethnographic study of cognitve systems, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) Anthropology and human behavior, Washington, Anthropological Society.

Gadamer Hans George 1986. Verdad y método, Sígueme, Salamanca, España.

Habermas Jurgen 1999. Teoría de la acción comunicativa, Taurus, Madrid.

Heidegger Martín 1999. Hermenéutica de la facticidad, Alianza, Madrid.

Heidegger Martín 1985. El ser y el tiempo, FCE, México

Hilbert, David 1990. Las matemáticas, UNAM, México.

Ilich, Iván 1974. El fin de la era escolar, CIDOC, Cuernava, Morelos, México.

Kant, Emmanuel 1969. Crítica de la razón pura, Porrúa, México.

Kelsen, Hans 1980. Teoría pura del derecho, UNAM, México.

Khun Thomas 2000. La Estructura de las revoluciones Científicas, FCE, México.

Larroyo, Francisco 1968 La ciencia y la educación, Editora Nacional, México.

Luhmann Niklas 2002. El Derecho de la Sociedad, UIA, México.

Malinowski Bronislaw 1986. Los Argonautas del Pacífico Occidental, Editorial Planeta-Agostini, Barcelona

Marx, Karl 1975. Obras escogidas, Ediciones en lenguas extranjeras, Moscú.

Nietzsche Federico 1990. Así hablaba Zaratustra, Editorial Alianza, Madrid.

Platón 2000. La Republica, Gredos, Madrid.

Perelman Chaim 1980. Teoría de la argumentación, Gredos, Madrid.

Reinhold Karl Leonard 1973. Schriften, Berlín.

Riesmann David 1976. La muchedumbre solitaria, FCE, México.

Sexto Empírico 1970. Estudios Aguilar, Madrid.

Santo Tomas de Aquino 1958. Summa Theologica, BAC, Madrid.

Skinner, F. 2000. La ciencia de la conducta, Paidós, Madrid.

Skinner, F. 1971. Más allá de la libertad y la dignidad, Fontanella, Barcelona.

Tyler Stephen 1991. Acerca de la “descripción/descritura” como un “hablar por”, en Geertz, Clifford y otros. El surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona

Tyler Stephen 1991. La etnografía postmoderna: de documento de lo oculto a documento oculto, en C. Geertz Clifford y otros, el surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona.

Vattimo Gianni 1980. La ética de la interpretación, Paidós, Madrid.

Vattimo Gianni 1996. El sujeto y su mascara, Paidós, Madrid.

Vattimo Gianni 1999. Las aventuras de la diferencia, Pensar después de Nietzsche y Heidegger, Altaza, Barcelona.

Whewell William 1982. Selected papers University of Berkeley.

## CAPÍTULO V

### HERMENÉUTICA ANALÓGICA-DIALÉCTICA Y EDUCACIÓN ANTROPOLÓGICA

## CAPÍTULO V

### HERMENÉUTICA ANALÓGICA-DIALÉCTICA Y EDUCACIÓN ANTROPOLÓGICA

#### 1. INTRODUCCIÓN

En este escrito trataré de establecer algunas líneas de interpretación respecto a la antropología y su enlace con la hermenéutica analógica-dialéctica. Es de sobra conocido el auge que ha tomado la temática etnográfica a saber por la producción textual del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, con los trabajos de Andrés Medina (Medina: 2003) entre otros; en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional; el Centro de Estudios Educativos, en la obra de Elsie Rockwell (Rockwell: 1990), en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, en la Universidad Pedagógica Nacional, en la UAM y en otros centros similares -los cuales en su conjunto manejan más del 75% de la investigación de carácter etnográfico a nivel nacional-; sin embargo, es conveniente expresar que la mayor parte de los escritos convergen hacia orientaciones empiristas o inductivas de factura historiográfica, o sociologista, presentando -salvo raras excepciones- análisis que excluyen la perspectiva ontológica, ética, retórica, semiótica, o estética. Nada más lejos de nuestro proyecto, de erigirnos en un tribunal inquisitorio que derive criterios deónticos hacia los demás, no obstante pensamos que es imprescindible establecer tejidos de comprensión orientados a reflexionar sobre los usos de la teoría y la práctica antropológica. En esa perspectiva la hermenéutica analógica nos puede ayudar en tal tarea.



## 2. DESARROLLO.

Un horizonte analógico es una configuración icónica que permite la fusión dialéctica del paradigma y el sintagma; la denotación y la connotación; la metáfora y la metonimia; lo universal y lo particular; la identidad y la diferencia. Se trata de una perspectiva mesurada, fronética y prudencial que posibilita la mediación y la dialogicidad. La historia de la humanidad y de nuestra existencia abunda en perspectivas no analógicas, es decir, en modalidades de ser y actuar de manera unidimensional, mutilante y excluyente.

Esta cuestión es observable en las agrupaciones que buscan el poder por el poder, en las ideologías fundamentalistas y en los grupos económicos que han perseguido el excedente, la plusvalía y la cuota de beneficio desde la época esclavista hasta nuestros días. Nosotros mismos hemos adoptado actitudes no analógicas en la medida que establecemos el primado del fragmento sobre lo universal, la endogamia narcisista sobre el bien común, el monólogo solipsista por encima del consenso, el sofisma por la argumentación y el interés de secta sobre el bienestar de la comunidad.

El horizonte analógico implica una voluntad de dominio en la medida que avasallamos y comprimimos el cerco de la inmundicia que nos atraviesa a lo largo y ancho de nuestras vidas y se reproduce en el oportunismo, el protagonismo y la desmesura. El horizonte analógico es el programa virtual y fronterizo teorizado por Heráclito y Tales de Mileto, así como Pitágoras y Aristóteles (Aristóteles: 1980), en la antigua Grecia; Cicerón y Quintiliano en la Roma clásica; Plotino, y Tomás de Aquino en el medievo; Cervantes y Pascal en la paleomodernidad; Holderlin y Marx (Marx: 1980), en la modernidad intermedia; Perelman, (Perelman: 1981), Beuchot (Beuchot: 2000), Viehweg y tantos otros en la tardo modernidad y así sucesivamente.

Ahora bien, ¿Cómo aplicamos el horizonte analógico a la antropología. En primer término, es necesario distinguir entre educación antropológica e instrucción

antropológica. Esta última implica la adquisición de conceptos, - tales como cultura, rito, magia, comunidad, organización social, etc.-, tabladados categoriales, marcos teóricos, -como el culturalismo de Boas, el funcionalismo de Malinowski, etc.-, estrategias epistémicas, -como el constructivismo de Kantiano, la anarquía metodológica de Feyerabend, etc.-, metodologías, -como la abductiva de Peirce, la deductiva de Descartes, la inductiva de Bacon, etc.-, técnicas, habilidades, actitudes y disposiciones específicas. Se trata de una transmisión sistemática de saberes y desarrollo de las fuerzas psíquicas del instruyente, mediante procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que denota la adquisición de conocimientos de base, -arqueología, etnohistoria, antropología física etc.-. Por otro lado, la educación antropológica -en sentido estricto-, es un proceso de mayor complejidad ya que supone la formación de la persona, indicando la peculiaridad genuinamente humana de configurar, trazar y moldear la personalidad -y no solo eso-, sino también el papel del individuo en la historia. La idea de educación descansa sobre el acceso a la generalidad. Esa elevación, a tal condición no se condensa en la simple teorización o en la mera facticidad, sino que ampara la decisión de la comprensibilidad del hombre en su globalidad.

El hombre educado, en términos antropológicos, es aquel que reconoce el punto de vista ajeno, el que acepta la pertinencia de otros saberes, el que acoge lo insólito como peculiar, lo heteroculto como propio, lo extraño como personal. Es el que hace de la prudencia un proyecto de vida, el que no permite enmohecer su competencia creativa, bloqueando toda oxidación de su ánimo y talante.

Este homo educatus se auto observa, diseña una observación generativa transformacional apta para configurar una meta mirada, encumbrándose por encima de sí mismo hacia lo universal, evitando la pérdida de la intencionalidad, ya que dicho virus conduce a la anorexia afectiva y a la perversión. ésta última es el quebranto del ánimo, la grieta del designio, la hendidura del telos, la rendija de los fines; en pocas palabras, la cosificación del ser humano en tanto red de enajenaciones. Los pensadores postmodernos de la segunda mitad del siglo XX y

de la coyuntura presente –Gilles Deleuze, Gilles Lipovetsky, y Jean Baudrillard-, realizaron y aún construyen grandes contribuciones en la esfera de las ideas, pero su negativa a la dimensión teleológica y en consecuencia a la malla intencional, los orilla a aprisionarse en sí mismos, encasillándose en sus quimeras, hegemonizando lo inmanente e inmediato para rechazar de manera tajante toda trascendencia, finalismo o tendencia posibilista en la persona. La perspectiva teleológica que aquí defendemos, nada tiene que ver con la postura metafísica univocista del filósofo alemán, Cristian Wolf, sistematizadora de la parte de la filosofía natural que explica dogmáticamente los fines de las cosas, ya que por otro lado nos interesa caracterizar a la persona humana, concebida como un original arquetipo de sujeto ,ubicado arqueológicamente en el presente y en el devenir, siendo económica, política y socialmente construida al interior de un modo de producción históricamente especificado.

En síntesis, la educación antropológica, es definida como la formación de la persona en el sentido de la paideia griega, la humanitas romana, la dialéctica hegeliana y la tlamatiliztli mexicana, refiriéndose a la maduración del sujeto en tanto adquiere cordura y templanza; serenidad y tacto; sensatez y comedimiento; mesura y moderación. Incluso, las tareas instruccionales de corte etnográfico, deben tener un trazado educativo.

Lo grave de las políticas instruccionales en el momento actual, radica en su tesitura no educacional, dado que instala la supremacía de lo instrumental y lo funcional por encima de la reflexividad y la crítica, en esa vía, la hermenéutica dialéctica transformacional propone una educación antropológica, centrada en la formación racional, científica y democrática del sujeto. Es menester señalar, que la mayor parte de los modelos instruccionales de la etnografía y de la antropología han quedado avasallados, ante el positivismo absolutista, que va desde las tecnologías educativas hasta los conductismos, y desde los constructivismos hasta las propuestas cognitivas. Por otro lado, la instrucción antropológica ha sido

fulminada en las últimas tres décadas, por las propuestas del relativismo y del equivocismo.

Si pretendemos abordar el horizonte analógico en educación antropológica, es necesario aproximarnos al horizonte metafórico y al horizonte metonímico. El primero es el sentido alegórico de las cosas, que permite establecer un procedimiento lingüístico, consistente en designar una realidad con el nombre de otra, existiendo algún nexo de semejanza. Esta perspectiva ha sido observable en el que hacer educacional de los sofistas -en especial Protágoras de Abdera y Georgias de Leontini- en la antigua Grecia y Sicilia; Dionisio Alejandrino , Gregorio Dionisio, Alejandrino el Grande, Gregorio el Taumaturgo y Panfilo de Cesárea en la antesala de la edad media, Nicolás de Autrecourt en las postrimeras del medievo, Michael de Montaigne en el castillo de Perigord en el siglo XVI; Bernard de Mandeville en la Holanda dieciochesca, Friedrich Nietzsche en la era decimonónica; Alexander Sutherland Neill, Iván Illich y otros pedagogos y educadores en la época contemporánea y en la mayor parte de los intelectuales posmodernos de Jean Francois Lyotard a Lapassade.

Una educación pletórica del horizonte metafórico queda anclada en el símbolo. La dimensión simbólica tiene asistencia y concurrencia, es decir, presencia "parousia", como le llamaba Platón. para aludir a la participación o coexistencia de las cosas, pero se trata de una presencia endeble, diluida y diseminada, con un fuerte monto de carencia, omisión y desliz, es decir, de ausencia. El proceso educativo del hombre. supone una carga simbólica ya que se constituye dentro de una inmensa carga de tejidos simbolizantes. El mito, el rito, el lenguaje simbolizante, el arte y las tradiciones son parte integrante de esta configuración. El educador necesita de símbolos para educar. Desde que se inicia el acto educativo hasta que concluye -con la muerte misma-, nos encontramos ceñidos y envueltos por símbolos.

En esa vía, todo símbolo es una ensambladura que permite la juntura y conjunción, ya que contemplando un fragmento nos lleva al todo, percatándonos de la totalidad. El símbolo permite atar, marinar y aunar, ya que nos introduce a la unión y a la congregación. También podemos decir que el símbolo tiene un segmento metafórico y una parte metonímica; la primera, es de corte cultural, proporciona la distinción y la diferencia; la segunda, es de raigambre ontológico, suministra la identidad y la necesidad. Debemos reconocer que en el símbolo la metáfora hegemoniza por encima de la metonimia.

Tal como vemos, un horizonte metafórico articulado al símbolo en tanto nexo o vínculo, permitirá la conjunción interviniendo el dispositivo analógico. De no presentarse tal bisagra, se pasará del símbolo al diablo. Sabemos que el símbolo viene del griego "symbolon" estando formado por "sym" y "bolón" significando la posibilidad de arrojar conjuntamente dos elementos que se ajustan o ensamblan entre sí. En cambio, el "diablo" es todo lo opuesto: lo que aparta, separa, desagrega, desbarata o anula. En ese contexto, el símbolo posee dos senderos: ser visualizado como fetiche, o como dice Charles Sanders Peirce, como icono. Cuando es fetiche, se desploma en una anfibología infundada e incómoda.

El manejo del símbolo que han elaborado las hermenéuticas metafísicas, desde Gadamer hasta Andrés Ortiz Oses, ha quedado saturado de fragmentación, ahistoricidad y asociabilidad. Ha sido calcado de manera arbitraria a la etnografía, no sólo por el funcionalismo (Malinowski: 1973) y el estructuralismo (Levi-Strauss: 1980), sino en especial, por la propia etnografía posmoderna, vía Clifford Geertz (Geertz: 1973).

En síntesis, el horizonte metafórico es conveniente y apropiado, si la trama simbólica logra imponerse a la malla diabólica, en la medida que la conjunción supere al fragmento, la unión a la fracción, la congregación a la parte, la completud al trozo y el límite a la simple raya. Una de las tragedias de la estructura de la enseñanza y de la educación de la antropología y la etnografía en

la época contemporánea, radica en el primado del diablo sobre el símbolo, observable en el relativismo pedagógico, desde Summerhill (Neill: 1980) al CIDOC (Ilich: 1973), desde la escuela activa de Claparedé a la pedagogía perversa. A nuestro juicio una visión adecuada de la educación de la antropología y la etnografía, deberá, ubicar al símbolo en su exacta dimensión, es decir, no sólo entenderlo en términos especulativos y fragmentarios, sino contextualizar su presencia, al interior de una formación social históricamente determinada.

El horizonte metonímico es la otra cara de la moneda; se trata de una perspectiva multireferencial, de factura relacional, asociada y articulada, donde, se establecen el confín, el lindero y la frontera; metonimia es referencia y límite, y aún más correferencia, heterorreferencia y transreferencia, asociada a una estructura fronteriza. En pocas líneas podemos afirmar que no existe ningún armazón arreferencial; todo está vinculado a algo, orientado hacia una determinada especificidad.

La referencia está vinculada al sentido y todo sentido tiene límites. El dispositivo referencial nos indica el sentido de la estructura social, (El modo de producción, donde se ubica el aprendizaje de la teoría antropológica en el aula); la referencia nos precisa, las fronteras de la existencia de los entes (la finitud, la pena, la depauperización absoluta y relativa y la congoja). Todo esto implica lo metonímico, ya que señala tejidos referenciales expresables en la esencia, el sostén, la base, el fundamento y la razón. También deriva hacia los límites en la medida que impone confines prudenciales al ser humano. La pedagogía postmoderna, se nutre de las ideas de filósofos relativistas que niegan la referencia, la esencia y los límites, como es el caso de Michael Foucault y Jacques Derrida. Ahora bien, toda referencia, no debe situarse de manera aislada, sino ubicarse al interior de una totalidad social, cuestión que no ha sido visualizada, por la mayor parte de los estrategas de la referencia, al tener una idea subjetivista de la misma. A nivel de prontuario decimos: El punto metafórico y el punto metonímico van ligados. La primera alude al sentido, la segunda, a la

referencia. El horizonte metonímico designa la forma de establecer los ejes de problematización, determinando las cosas en sus principios como consecuencias en sus bases, es decir resolver las cuestiones en tanto efectos en sus causas, conocer el todo visualizando sus segmentos, acceder a lo universal abordando lo particular. El discurso metonímico es el discurso literal, no alegórico, de tipo racional y sistemático.

En enfoque literalista ha sido abordado de manera tajante por los estoicos desde el escuela antigua de Zenón de Citio, Aristón de Quíos, Cleantes y Crisipo, el estoicismo medio de Panecio y Posidonio y el estoicismo nuevo de Epicteto y Marco Aurelio, por Luciano de Samosata, mediante el venerabilis inceptor Guillermo de Occam en el medievo, por Gottfried Wilhelm Leibniz en el siglo XVII y XVIII, por Hans Kelsen a lo largo y ancho de la pasada centuria y de manera más reciente por el semiólogo italiano Umberto Eco.

A nivel educativo, es observable en las corrientes cognitivas de todo cuño; en la epistemología genética de Jean Piaget y en el constructivismo de Vygotsky, Ausebel, Novak, Carretero o Coll. El horizonte metonímico es de factura, científica, se dirige hacia lo natural, Al principio de realidad, lo real, biológico y ontológico. Lo cierto es que la educación se ubica en el límite entre la metáfora y la metonimia y esto no es otra cosa que el horizonte analógico.

El horizonte analógico es la frontera intersticial entre lo unívoco y lo equívoco, el absolutismo y el relativismo, la metáfora y la metonimia, lo literal y lo alegórico, el principio de placer y el principio de realidad. A este horizonte también le podemos denominar horizonte limítrofe ya que posibilita el establecimiento de fronteras entre el univocismo y la equivocidad. Lo unívoco fue identificado por Aristóteles en relación a la sinonimia, es decir de los objetos que tienen en común el nombre o la definición del nombre. Guillermo de Occam lo identificará como el signo convencional que designa una sola cosa o un solo concepto.

En esa medida, univocismo implica unidimensionalidad, monolitización, la exaltación parmenidiana de la Esfera, el ensalzamiento procliano del Uno, la entronización Nicoláscusiana del Globos, el realizar leibniziano de la Monada, el mecanicismo cartesiano, el maquinismo la mettriano, la ontologización wolffiana, el estatismo hegeliano y la dialéctica dogmática del marxismo absolutista, ya que todos ellos se encuentran articulados por la idea de homogeneidad, uniformidad, estandarización, perfección, completud, y cabalidad.

Toda univocidad es una absolutización, un sellamiento reduccionista ante la otredad ya que establece el acto de encastillarse y broquelarse ante la dialogicidad. El univocismo es un monólogo narcisista negador del consenso y de la tolerancia; en educación lo vemos en las actitudes conductistas, en el positivismo, la tecnología educativa, el marxismo mecanicista y en las orientaciones religiosas fundamentalistas. Esta tendencia por lo general niega la heurística -en tanto parte del método vinculada a la invención- estableciendo el primado de la matematicidad, la noción absolutista de ciencia, la hegemonía de la demostración, la literalidad, el cierre categorial y la superioridad de un cognitivismo de hechura objetivista y primordial. El propio Kurt Godel al establecer su famoso Teorema de la Incompletud señalaría que no puede formalizarse una prueba de consistencia para todo sistema axiomático en relación a los mismos axiomas , asentando así un duro golpe a las actitudes absolutistas.

La idea de que era posible axiomatizar a las matemáticas y establecer criterios de certeza absoluta se remonta al siglo sexto antes de nuestra era en la escuela de Crotona donde enseñaba Pitágoras pretendiendo numeralizar de manera arbitraria y abusiva todas las cosas, hechos y fenómenos del mundo externo. Esta línea unívoca tendrá su expresión más nítida en los inicios de la modernidad en Galileo Galilei al expresar que solo es posible entender la naturaleza si tenemos acceso a la lengua matemática, excluyendo toda consideración cualitativa del estudio de la naturaleza instituyendo el imperio de las relaciones numéricas, la mensurabilidad, la cantidad y la verificación.



A principios del siglo XVIII Pierre Simón Marques de Laplace, estableció el principio del determinismo donde supone que cualquier estado de un sistema puede anticiparse con exactitud total. A finales de la misma centuria, David Hilbert erigirá su Teoría de la Prueba mediante la prueba de consistencia orientada a fundar la formalización de la aritmética.

La historia de las matemáticas había recorrido un largo camino univocista pretendiendo convertirse de forma decretal en reina del saber, suponiendo que todo tipo de conocimiento tenía un sello axiomatizable, formalista, deductivo, certero, exacto y preciso, todavía en el siglo XX Bertrand Russell manifestará su afán de encontrar un lenguaje ideal perfecto capaz de tipificar y caracterizar las cosas y eventos de la realidad. En el campo del derecho ha existido de manera omnípoda, en las dos últimas centurias una perspectiva unívoca arrancando en el utilitarismo inglés decimonónico -de Jeremy Bentham y John Stuart Mili-, pasando por el jurista vienes Hans Kelsen asentándose en la coyuntura presente en el pensamiento analítico y postpositivista de molde duro de la escuela argentina de Eugenio Bulygin y del jurista -norteamericano Joseph Raz. En el terreno educativo se ha querido trasponer esa pesada herencia de filo juridizante y matemático en algunas propuestas constructivistas, funcionalistas, sistémicas y objetivistas en programas de formación profesoral, didáctica y actualización docente.

Lo equívoco se refiere a lo quebradizo, perecedero y endeble. Aristóteles lo vinculó a lo homónimo designando a las cosas que tienen algo en común, en la medida que las definiciones aportadas por el nombre sean distintas y con abundante diferencia.

Para Guillermo de Occam, denota la pluralidad de cosas. En la historia de las ideas ubicamos actitudes relativistas en los cirenaicos -Aristipo de Cirene, Hegesías llamado abogado de la muerte y otros; en los cínicos del gimnasio Cinosargo -Antistenes de Atenas por ejemplo-; en el Pirronismo de Pirron de Elis;

en el escepticismo de Carneades de Cirene, Agripa y Sexto el Empírico; en el ocaso de la edad media, se expresa en la Escuela de París a través de el pensamiento autrecourtiano -en especial Nicolás de Autrecourt-; durante los inicios de la modernidad en Rabelais; en los comienzos del siglo XIX en la presencia del Marqués de Sade y en la época contemporánea en los postmodernismos de todo troquel como es el caso del rizoma deleuziano y de la era del postdeber lipoveskiana. En el plano educativo ha tenido una enorme incidencia en las pedagogías que sostienen su marco conceptual en concepciones relativistas - Richard Rorty, Jacques Derrida, Jean Baudrillard, etc. El equivocismo es un modelo de interpretación que privilegia la ausencia de referencia, la carencia de límites, la falta de criterios axiológicos, antropológicos, ontológicos y éticos. Es una apuesta por la interpretación infinita e ilimitada, donde predomina el discurso alegórico sobre la metonimicidad.

Entonces, ¿en qué consiste el horizonte analógico-dialéctico en antropología y etnografía?

En primer lugar, se trata de un modelo de interpretación, que evita sostener la existencia de un tipo único, exclusivo, impar, todopoderoso y omnipotente de saberes. Por otro lado, esquivo el paradigma interpretante esparcido, infinito, intangible, impalpable, diluido y diseminante, es decir, es una interpretación orientada a la sensatez, la serenidad, y la medida.

En segundo lugar, es una interpretación que prefiere el intelecto ya que suministra las causas, las premisas y la comprensión, sirviéndose de la razón, para culminar con una conclusión, envío, síntesis y recolección; diferenciándose así del modelo univocista que privilegia el discurso cientista, objetivista y literal a través de la explicación cerrada para ahogarse en el océano de la linealidad. La propuesta analógica retoma la parte no unívoca de la explicación y el segmento no equívoco de la comprensión, para lograr o intentar alcanzar un modelo interpretante de corte explicativo y comprensivo. Es obvio que dicho modelo no denota una

estigmatización de otras maneras del conocer, ni trata de imponer de manera apriorística paradigmas categoriales, ni de establecer máximas deontológicas descalificando otras apuestas epistémicas.

En tercer lugar, adopta como criterio vertebral: la dialogicidad. El diálogo es la posibilidad de intercambiar puntos de vista de manera constante, febril y activa sin anclarse de forma fija e inmutable ante los saberes. Es la disposición a la conversación y a la modificabilidad creativa del habla escritural y verbal.

En cuarto lugar, se trata de adoptar una modalidad heurística. Esta nos alecciona a cavilar de forma pertinente, en tanto porción del método que nos traslada al hallazgo y revelación. Los esquemas unívocos y equívocos subestiman a la heurística basándose únicamente en la argumentación objetivizante y la narratividad total. La heurística es la aptitud para la creatividad, innovación e invención, implicando encontrar siempre una cosa nueva.

Para ser analógico necesitamos una heurística. Nada más cómodo que la interpretación monológica, catilínea, amurallada, marcada por un cerco y un coto impenetrable, nada más simple que una interpretación infinita, inagotable, indeterminada, astillada y dividida. Muchos modelos univocistas alardean con el famoso paradigma de la complejidad. Otras orientaciones equivocistas presumen del aforismo, el apotegma y el tropo. Lo heurístico es lo analógico. Por eso decimos: ni complejidad absolutista ni alegoricidad relativista; sino analogicidad analógica.

En quinto lugar, abordamos el horizonte analógico desde varias perspectivas. Esto y más es la analogía, ya que se trata de no hacer de dicha perspectiva un ídolo, sino un icono; no otorgarle una coacción unívoca, ni un disiparse de hechura equívoca. Lo icónico es el acompañante inseparable de lo analógico. Es la parte analógica del símbolo, el diagrama que capta la identidad y la diferencia. En esa medida es una analogicidad icónica.

Sexto lugar, la analogía supone una hermenéutica. El pensador mexicano Mauricio Beuchot la ha denominado "Hermenéutica Analógica". La hermenéutica analógica es conciliable, consensual y dialógica, es un modelo de interpretación que privilegia la heurística y la argumentación, la explicación y la comprensión, la condensación y el desplazamiento, la forma y el contenido, la diacronía y la sincronía, la razón y la emoción, lo concreto y lo abstracto, lo cuantitativo y lo cualitativo. Pero ¿qué es la hermenéutica?, dicha palabra viene del griego "hermeneuein" que significa interpretar.

En ese sentido, es la ciencia y el arte de interpretar los signos, el texto y los diálogos. Es ciencia en tanto dispositivo jerarquizado, graduado, agrupado, dispuesto y organizado de saberes, estructurados en nociones, conceptos y categorías; con metodologías particulares y generales, establecido en redes teóricas y circuitos de facticidad. También es discurso científico en la medida que subsume el segmento iconizante del enfoque literal y metonímico expresándose en principios, dispositivos nomológicos, marcos ideográficos, propuestas paradigmáticas, tablas, comprensivas y ejes de reflexión. Esta tipificación de ciencia es distinta de la conceptualización unívoca del Círculo de Viena – autores del famoso criterio de verificación-. Es arte en tanto implica una reconciliación entre el sujeto y el objeto, la naturaleza y el espíritu, lo finito y lo infinito, el determinismo y la libertad, la necesidad y el deseo, la ilusión y la realidad, forma y vida, objetividad y subjetividad, sensibilidad e inteligencia, el pasado y el devenir.

La propuesta de Beuchot es arte ya que supone una estética de la persona productora del tejido artístico, una especie de ontología del artista, ya que en la mayor parte de la filosofía de las últimas centurias, falta el artista. Es arte a su vez, debido a que subsume el entramado artístico de la metafóricidad y del eje poético de la obra filosófica.

En séptimo lugar implica el abordaje de la dialéctica, en tanto teoría y metodología del conflicto y de la contradicción, adoptando un dispositivo holístico, que nos permita tipificar el objeto de estudio, desde un reconocimiento económico, político, ideológico y social. Buena parte de los enfoques instruccionales y aparentemente educacionales de la posmodernidad antropológica, desde Geertz hasta Tyler (Tyler: 1991), son marcadamente antidialécticos, debido a su ignorancia de las categorías centrales de la contradicción y a la carencia de un tejido conceptual, capaz de comprender la esencia de tal propuesta.

Por todo lo anterior, pensamos que la educación tiene la necesidad del recurso de la hermenéutica analógica y dialéctica para realizar su programa y sus fines.

A mi juicio, la hermenéutica analógica-dialéctica, es una herramienta ideal para que los docentes reflexionen sobre su trabajo, y visualice la manera, de concretarlo en los hechos. Ante esto, planteamos los siguientes ejes de problematización. ¿Cuál ha sido la cultura profesoral de la enseñanza de la etnografía y de la antropología, en el desarrollo histórico de México?, ¿Cuáles han sido los modelos educativos e instruccionales que han prevalecido en las diversas escuelas e institutos de enseñanza e investigación antropológica?, ¿Quién deberá realizar el papel de docente, en la etnografía y la antropología?, ¿Qué saberes debería de tener?, ¿Qué clase de sujeto debería ser?

Es de sobra conocido que en la época prehispánica, los Temachtihqui, lograron establecer una verdadera cultura profesoral -un ejemplo es Netzahualcóyotl-, es verdad que esta Mexicayotl temachtihque, ha sido única en la historia de mesoamérica, por el énfasis puesto en la mística y en la poesía, viable en la creación de verdaderas escuelas como el Calmecac y el Telpochcalli, pero parece ser que no existieron condiciones objetivas y subjetivas para consolidar una estructura docente, después de la llegada de los españoles o al menos no existen estudios significantes al respecto. Será hasta el siglo XVI, cuando Fray Pedro de Gante funde en 1523 en Texcoco, la primera escuela elemental de América.

Posteriormente en 1537 Bernardino de Sahagún establecerá en Tlatelolco el Colegio de Santa Cruz, la primera institución de educación superior de América. A finales del siglo XVI, Fray Alonso de la Veracruz funda el colegio de Tiripitio en Michoacán, la orden de los dominicos funda el colegio de San Luis de los Predicadores en 1585 en la que Pedro de la Peña será un excelente maestro, la compañía de Jesús establece en 1574 el colegio Máximo de San Pedro y San Pablo, donde Pedro López de la Parra y Pedro de Hortigoza se convertirán en modelo de actividad docente. Durante el siglo XVIII el dinamismo profesoral alcanza sus niveles de mayor eficacia en el quehacer educativo de Fray Servando Teresa de Mier, Andrés Guevara, Francisco Javier Alegre y Francisco Javier Clavijero.

En la sociedad novohispana existieron diversas contradicciones de clase, grandes luchas políticas contra la dominación española; durante trescientos años, la cultura profesoral estuvo representada por el saber escolástico, grandes conocedores del náhuatl, maya y las lenguas indígenas, de lenguas clásicas como el griego y el latín, de la filosofía, la gramática, la retórica, pero por desgracia carentes del conocimiento de la metodología de la contradicción y del conflicto, y en consecuencia de una ignorancia absoluta, en la problemática del cambio social. En el siglo XIX, la ideología dominante estuvo representada por el positivismo comteano y spenceriano a través de sus principales exponentes: Gabino Barreda, Adrián Garay Francisco Bulnes, Ignacio Ramírez, Joaquín Baranda, Justo Sierra, Justino Fernández, Porfirio Parra, Horacio Barreda y otros. Por otro lado, la corriente froebel pestalozziana de Enrique Laubscher y Enrique Rebsamen, tendrá una repercusión significativa sobre todo a nivel de escuelas normales. A partir de la llegada del antropólogo alemán Franz Boas a México, introduce a nivel pedagógico el culturalismo, sobre todo en la construcción del diseño curricular de la Escuela de Antropología creada a finales del porfiriato. La debilidad teórica y metodológica del culturalismo etnográfico y pedagógico, radica, en su errónea definición de cultura y de educación, suponiendo que el problema de la supuesta ignorancia del pueblo mexicano, radicaba en una cuestión cultural.

La pobreza conceptual y la ausencia de un dispositivo epistémico en profundidad en el culturalismo, llevó a la propuesta boasiana, a un callejón sin salida. La obra de Gonzalo Aguirre Beltrán (Aguirre Beltrán: ), a nivel educacional y antropológico, es una muestra evidente de ello. Dicho sea de paso, su rechazo a la dialecticidad, y a la reflexión del objeto de estudio, a partir de la contradicción, ha sido, una de las desventajas de su modelo categorial y temático.

A inicios del siglo XX -el 28 de octubre de 1909- se funda el Ateneo de la Juventud, integrada por Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña, Julio Torri, Enrique González Martínez, Martín Luis Guzmán, Diego Rivera, Manuel Ponce y José Vasconcelos, entre otros; durante la primera mitad de la pasada centuria, existen infinidad de corrientes de pensamiento en el campo educativo: el humanismo bergsoniano vasconcelista, el neopositivismo de Horacio Barreda, el culturalismo de Moisés Sáenz, el funcionalismo de Gregorio Torres Quintero, la pedagogía revolucionaria al estilo de Narciso Bassols, José María Puig, Ignacio García Téllez, Rafael Ramírez, David Berlanga y Lauro Aguirre.

La última media centuria se ha caracterizado por la presencia de diversas corrientes de pensamiento: la pedagogía neokantiana y existencialista de Francisco Larroyo; la didáctica crítica de Ángel Díaz Barriga; el conductivismo skinneriano; la tecnología educativa bloomiana; el psicoanalitismo freudiano y lacaníano; el sociologismo de corte bordieuiano; la etnografía empirista de factura activista, etc.

En todo este marco de tendencias. ¿Qué ha sido de la cultura docente en antropología y etnografía? Es imperioso señalar que entendemos por tal cuestión, a aquel conjunto de saberes a nivel teórico y práctico, generado históricamente por actores específicos con el propósito de transmitir dispositivos instruccionales, enseñantes y educaciones en el marco de una formación social específicamente determinada. Se trata de tradiciones, valores, actitudes, habilidades, prácticas

políticas, creencias, métodos, marcos conceptuales y técnicas que se comunican de una generación a otra.

En México existen millones de personas dedicadas a actividades escolares desde el jardín de niños al posgrado. A nivel extra oficial podemos pensar que existe una población profesoral superior a los dos millones de personas entre los que contamos a instructores, maestros institucionales, profesores de asignatura, investigadores, preceptores, mentores, catedráticos, profesores por cuenta propia, etc. He pasado más de 35 años viviendo en la caverna como profesor, desde la escuela secundaria y preparatoria a las maestrías y los doctorados. En ese sendero me he dado cuenta que la hermenéutica analógica y dialéctica, nos puede ayudar a aproximarnos a un saber fidedigno el cual pasará, de una u otra manera, por el diálogo. Quizás nunca abandonemos del todo el sótano, porque la gruta implica estar cercado por el dogmatismo y sus secuelas: la enajenación, las apariencias y la cosificación. Han sido muchos los docentes, habitantes de la cavidad, con los que he mantenido conversación, con el propósito de comprender de manera más adecuada nuestro quehacer. Nunca he pensado que existan recetas y salidas facilistas a la complejidad de la educación antropológica. Continúo en la noria con la idea de que la instancia liberadora es una actividad recíproca de educadores y educandos.

A continuación voy a plantear la hipótesis de que existen dos modelos de la praxis educacional extremadamente diversos: el paradigma no analógico de la práctica profesoral y el paradigma analógico-dialéctico del quehacer docente. Los supuestos vertebrales del primer modelo son:

- 1.- La educación es un proceso de transferencia de saberes caracterizado por la prioridad de la explicación y del modelo de las ciencias exactas por encima de la comprensión y de la interpretación de las ciencias del espíritu a través del ejercicio absolutista del docente -propietario del concepto y del método- sobre el educando.



2.- La educación se basa en una teoría del conocimiento unívoca, axiomática y unitaria -Hans Kelsen en derecho, David Hilbert y el formalismo en matemáticas-, el positivismo comteano en sociología, la tecnología educativa en pedagogía, el funcionalismo de Malinowski en antropología, etc. La cual es autónoma, sistemática, exacta y cabal.

3.- Los educandos alcanzan el saber, a través del consumo de documentos, declaraciones, advertencias, instrucciones y datos, priorizando el papel de la computadora, el Internet, la tecnología y la informática, con la idea de sacrificar lo universal en aras de lo particular, las ideas abstractas a una realidad reducida a lo visible, estableciendo el primado de la actualidad, la superioridad de lo vigente, para rastrear el reconocimiento por encima del conocimiento, la información arriba de la formación y, la visibilidad inmanente sobre la concreción histórica. Su lema es: un estudiante modelo es un estudiante atestado de medios electrónicos.

4.- Ve el proceso instruccional, ligado al sistema aulario (solo en el aula de clase) excluyendo toda instancia transformativa, olvidando la pertinencia histórica de la décima primera tesis sobre Feuerbach, del viejo Marx "El problema no es interpretar el mundo, sino transformarlo".

5.- Los cursos, seminarios, clases y talleres son organizados en base a objetivos fijos e inmutables, métodos rígidos y autoritarios; principios arbitrarios, inflexibles y ásperos; evaluaciones unidimensionales -por supuesto solo el profesor evalúa-, haciéndolo de manera compendiada, sumativa y diagnóstica, excluyendo la autogestión del aprendizaje, el principio de dialogicidad, la heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación y transevaluación.

6.- Excluyen el alfabetismo moral y la educación centrada en valores. Piensan que la enseñanza debe excluir todo tipo de reflexión axiológica. La currícula actual de gran parte del bachillerato tecnológico y bivalente y de muchísimas escuelas de corte ingenieril, administrativo, mercadotécnico, contable y de cuestiones agrícolas

e industriales así lo demuestran. Lo más grave es que muchas escuelas de antropología, privilegian en su enseñanza tal modelo. Ahí ubicamos los modelos instruccionales autoritarios de corte cognitivo (Lounsbery. 1982), conductual y sistémico (Luhmann: 2003), de tanta demanda, en diversos centros de enseñanza etnográfica, sobre todo en la universidad privada anglosajona.

7.- Suprimen la idea de aceptar el principio de educatibilidad; como un imperativo actuante a lo largo de la existencia.

8.- Se oponen a la educación en la virtud, característica del pensador analógico. Suponen que la reflexión filosófica es innecesaria y desprecian la ética, la antropología, la estética y la ontología. Creen que es posible la educación básica, media y superior sin la filosofía. Ésta es visualizada como un saber bucanero o corsario que pulula como una disciplina filibustera al interior de los departamentos profesionales, ubicándola como una asignatura de relleno.

9.- No adoptan el criterio de razonabilidad y sensibilidad en su práctica educativa. Se basan en una clase tipo conferencia magistral, excluyendo los ejes de problematización y los procesos de abducción, contentándose con dictar apuntes; memorizando frases hechas; adoptando el papel de misólogos -enemigos del diálogo y la argumentación- y partidarios absolutos del quehacer filótopo; anclándose al amor monolítico a una sola propuesta y al mecanicismo unidimensionalizante.

10.- El conocimiento es exclusivamente disciplinar, suponen que la producción del saber solo compete a una sola y única actividad gnoseológica, hegemonizan la fragmentación y fraccionalización del conocer en especialidades de hechura supraextraordinaria y única, oponiéndose a la imbricación transdisciplinaria.

Por otro lado, los criterios centrales del modelo analógico son los siguientes:

1.- La educación es concebida como hermenéusfera, en tanto referencia a un horizonte de interpretaciones significativas, en la que la comprensión fluye de manera sobresaliente a lo largo del tiempo y del espacio. La semiósfera o atmósfera trascendental, es contemplada para visualizar la educación al interior de los circuitos culturales.

2.- El propósito de la instrucción y la educación, es participar en una comunidad de investigación, orientada por el docente dirigida a generar un pensamiento crítico, iconizante y reflexivo.

3.- La educación es vista en oposición a procesos de segmentación -propias del equivocismo-, y actos de hipertotalización -típicas del univocismo-. Promueve la visión transdisciplinaria en aras de una concepción analógica, para superar un periodo de saberes departamentalizados y excluyentes los unos de los otros.

4.- Promueve la franqueza, la espontaneidad, y la apertura, una ética de virtudes, la fuerza, la integridad, la coherencia y la consistencia en tanto criterios de una cultura profesoral de los nuevos tiempos.

5.- Plantea el principio de dialogicidad en oposición constante al pensamiento monológico. Este último es narcisista, egocéntrico e individualista. El diálogo se articula a la conversación. Esta es el prólogo o exordio del diálogo ya que designa un encuentro afectivo y grato, en cambio la dialogicidad es hermenéutica ya que implica la otredad, el reconocimiento del otro, la alteridad y la trascendencia.

6.- La educación es entendida como un foco de intencionalidad entre educadores y educandos. Todo el proceso tiene hacia la puesta en escena de acciones llenas de sentido, orientadas hacia un fin determinado. El educar es una actividad teleológica pletórica de significación. La cultura profesoral analógica es contraria al inmanetismo en el aula, típica del relativismo pedagógico y del pensar nihilista.

7.- El paradigma educativo alternativo ve la actividad profesoral en tanto dispositivo axiológico. El docente reflexiona de forma cotidiana en los valores indispensables ya que concibe al sujeto de manera libre, autónoma y pensante.

8.- La educación es contemplada en vínculo con la filosofía. Aquí entendemos por filosofía un verdadero saber prudencial que nos ayuda a conversar con nuestra conciencia y a vincularnos creativamente con los demás. El docente analógico se preocupa por la didáctica de la filosofía en tanto posibilidad de transmitir la experiencia de la formación, el diálogo, la virtud y la interpretación. Se trata de pensar las posibilidades epistémicas y ontológicas para construir criterios instruccionales y enseñantes orientados hacia el bien común, la equidad, la justicia, la política, el arte y la cultura.

9.- La educación es entendida como un encuentro vivencial y experiencial entre seres humanos que pretenden trascender ante la simple inmediatez del presente. Es un encuentro vital entre dos mundos: el universo del educador y el del educando. Esto supone una ontología reconstituida y retematizada que nos aproxime a la esencia del hombre, más allá de los esencialismos unívocos -típicos de algunos sectores de la escuela analítica y cognitiva y de los esencialismos equívocos- tan de moda en los post heideggerismos.

10.- La educación es abordada como una apuesta analógica, donde la formación, ocupa un sitio privilegiado. Aquí la formación es entendida como "paideia" en la visión ateniense; "humanitas" en la vía romana; "formatio" en la acepción medieval, "bildung" en la caracterización del romanticismo alemán y dialéctica en la perspectiva marxista. La formación en esta propuesta no es burocrática ni vertical, estando inmensamente alejada de los dogmatismos ortodoxos y de los fundamentalismos arrogantes, sino un proceso constante, continuo e ininterrumpido de crecimiento ontológico, ético, estético, antropológico, político e histórico.

11. Finalmente la educación es dialéctica, ya que se basa en la hegemonía de la concreción y la importancia asignada al análisis de la contradicción en la esencia misma de los objetos, es decir, en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento. Le otorga un enorme significado a la historicidad de las cosas, y al estudio multidimensional de los hechos y de los fenómenos, priorizando los enfoques económicos, políticos, sociales e ideológicos de una determinada temática.

En nuestra opinión, la educación y la instrucción impartida en las escuelas de etnografía y antropología deberán de una u otra forma, incorporar la teoría y la metodología de la hermenéutica analógica-dialéctica.

### 3. CONCLUSIÓN.

A manera de conclusión, me gustaría señalar lo siguiente: Lo que he querido resaltar en estas páginas tiende a pretender, convencer y persuadir en torno a la pertinencia de la hermenéutica en tanto herramienta de estudio en el campo de la enseñanza y la educación de la antropología y de la etnografía. En este recorrido me he dado cuenta de la imposibilidad de avanzar en la educación básica, media y superior sin un proyecto interpretacional como el que acabamos de mencionar, igualmente en mis estudios de antropología y etnografía desde licenciatura a doctorado, sucede lo mismo; también me he percatado, que es impensable la formación profesoral sin alguna comprensión hermenéutica y dialéctica. Una de las consecuencias de esto último, es ver lo que sucede cuando los docentes carecen de herramientas hermenéutizantes, al momento de encontrarse en el aula con diversos caracteres, conductas y personalidades. ¿Cómo tipificar el proceder de centenares de educandos con proyectos de vida distintos y diversos, careciendo de criterios éticos y ontológicos? ¿Cómo caracterizar las ideologías y concepciones del mundo sin una hermenéutica crítica?, ¿Cómo abordar la inmensidad de saberes de la comunidad escolar al margen de una epistemología y

de una teoría del conocimiento de factura dialéctica?, ¿Cómo entender al ser humano prescindiendo de una antropología y de una etnografía basada en la metodología de la analogía y de la contradicción?

Por otro lado me preocupa la pérdida constante de la dialéctica en los proyectos de formación docente, en las escuelas de ciencias sociales, negando toda influencia significativa, en una buena parte de las políticas educativas del sector privado y del estado. Esto es explicable, ante la creciente avalancha de la globalización y el neoliberalismo, el cual ha diseñado una intensa campaña de desdialéctización y deshermeneutización del quehacer educativo desde las universidades hasta los jardines escolares, para segregar tales saberes del terreno educativo e instruccional. Como conclusión veo, el horizonte de la hermenéutica, dialéctica transformacional como una posibilidad real y creativa de ser mejores docentes en las ciencias sociales en general y en la antropología y la etnografía en particular. En esa vía, buscaremos el bien común, que no es la vieja cantata aristotélica, sino el bienestar de los seis mil millones de seres humanos que integran la humanidad. La crítica de las ilusiones absolutistas y relativistas, no cancela de ninguna manera la esperanza icónica y de la contradicción. Desde nuestra óptica esa puede ser el sendero adecuado, esquivando la perplejidad y la incertidumbre de las etnografías fragmentarias, y la seudocerteza absolutista de las etnografías monolíticas de talante naturalista y objetivista. En ese horizonte de cosas, la tesis que podría coronar el fin de este capítulo, es el siguiente: una hermenéutica de la contradicción y de la proporción permitirá mayores horizontes y perspectivas a la educación y la instrucción de la antropología y de la etnografía.

## BIBLIOGRAFÍA DEL CAPITULO V

- Aristóteles 1980. Organon, Porrúa, México
- Beuchot 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México
- Geertz Clifford 1973. La Interpretación de las Culturas Gedisa, Barcelona.
- Ilich 1973. Hacia el fin de la era escolar, CIDOC, Cuernavaca, Morelos.
- Levi-Strauss 1980. El pensamiento salvaje, FCE, México.
- Lounsbury 1982. Lenguaje y cultura, en Sydney Hook, (comp), Lenguaje y
- Luhmann Niklas 2003. La ciencia del derecho, UIA, México
- Malinowski Bronislaw 1973. Los Argonautas del pacífico occidental, Península, Barcelona.
- Marx Carlos 1980. El capital, FCE, México.
- Medina Andrés 2003. En las cuatro esquinas en el centro, UNAM, México.
- Neill Alexander 1980. Summer Hill, FCE, México.
- Perelman Chaim 1981. Tratado de la argumentación, Gredos, Madrid.
- Rockwell Elsie 1990. La etnografía educativa, DIE, México.
- Tyler Stephen A. 1991. Etnografía Postmoderna en Clifford J. y Marcus G. Retóricas de la Antropología, Júcar Universidad, Madrid.

## CAPÍTULO VI

### HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA ETNOGRAFÍA DIALÉCTICA



## CAPÍTULO VI

### HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA ETNOGRAFÍA DIALÉCTICA

#### 1. INTRODUCCIÓN:

En el presente escrito pretendemos diseñar las bases de una Etnografía Dialéctica; es decir, abordar los criterios centrales, el marco conceptual, el horizonte metodológico y las líneas vertebrales fundamentales de su objeto de estudio. Nuestra vocación etnográfica nos conduce a ubicar este saber en un espacio central en la historia de las ciencias sociales, en ese sendero el objeto de estudio del presente capítulo, consiste en generar una aproximación gradual en torno a un conocimiento etnográfico de factura dialectizante, que sirva de base a diversas propuestas de indagación societal. El eje de problematización a desarrollar es el siguiente: ¿Es posible configurar una metodología etnográfica de estirpe dialéctica?, ¿Qué diferencias sustantivas existen entre este saber etnográfico y otro de factura antidialéctica?, ¿Qué tipo de saber es la etnografía metafísica de Tylor?, ¿Qué clase de dispositivo cognoscitivo es la etnografía de Geertz?, ¿Cómo se accede a esta etnografía?, ¿Cuál es la teoría de esta propuesta?, ¿Cómo se puede convertir en un dispositivo epistémico?

Este conjunto de preguntas nos llevan a la siguiente hipótesis: una metodología etnográfica dialéctica, puede ser el sustento de una teoría hermenéutica de la contradicción, de corte transformacional, orientada hacia el cambio social. Trataremos en las conclusiones del presente capítulo, elaborar una serie de dispositivos téticos, con la idea de fundamentar nuestros enunciados. La tesis general del primer capítulo es: la etnografía dialéctica en tanto metodología de la hermenéutica dialéctica transformacional, permitirá establecer criterios y procedimientos orientados, a superar la parálisis conceptual y fáctica en la que está inmersa el discurso antropológico en la coyuntura presente. Estas reflexiones

son de carácter transitorio y provisional teniendo su génesis e historicidad en las propuestas hermenéuticas del pensador mexicano Mauricio Beuchot Puente (Beuchot: 2000). De una u otra forma es una continuación de una línea de pensamiento generada en algunos textos anteriores (Conde: 2002, 2003, 2004, 2005, 2006) y en mis trabajos de investigación doctoral en filosofía (Conde: 2005) y derecho (Conde: 2006) y de mi desarrollo como etnógrafo en la Escuela Nacional de Antropología a inicios de los años 70s. y en mi doctorado en tal institución en los últimos cinco años.

## 2. DESARROLLO:

La etnografía es un saber centenario, se podría decir que es la más vital de las disciplinas. Edward Burnett Tylor (Tylor: 1980), ha sido históricamente, uno de los primeros que abordó la importancia de éste tipo de conocimiento, hace ciento treinta y seis años. De entonces a la fecha, las corrientes de pensamiento etnográfico han avanzado de manera significativa en las ciencias sociales en general y en el campo antropológico en particular, desde las propuestas evolucionistas, positivistas e historicistas en la era decimonónica, hasta las corrientes funcionalistas, culturalistas y difusionistas en la primera mitad del Siglo XX, desde las orientaciones hermenéuticas y fenomenológicas, hasta las propuestas postmodernas y relativistas.

Es importante precisar que la base de nuestro conocimiento se basa en la antropología, este es un saber que surge en Inglaterra a mediados del Siglo XIX; su propósito de estudio, radica en abordar lo fenómenos societales y culturales desde una perspectiva analítica y comprensiva, en ese sentido la etnografía forma parte del dispositivo metódico de la antropología. Marc Augé y Jean-Paul Colleyn dicen: “La metodología en la que se basa la antropología es la etnografía. Se trata del célebre trabajo de campo durante cuyo transcurso el investigador participa en la vida cotidiana de una cultura distinta (lejana o próxima), observa,

registra, trata de acceder al «punto de vista indígena» y escribe. A Boas y a Malinowski se les reconoce como fundadores de este método, el uno con los indios de la costa Oeste de Estados Unidos y el otro con los habitantes de las islas Trobriand, a lo ancho de Nueva Guinea. Boas a partir de 1886 y Malinowski en 1914, partiendo ambos en solitario a investigar sobre el terreno en lugar de especular a partir de relatos de exploradores, viajeros, militares y misioneros, inauguraron una nueva fase de la disciplina, basada en monografías, descripciones minuciosas y tan completas como fuera posible de las realidades locales.” (Auge-Colleyn: 2004. 87).

Tal como vemos, la antropología es la ciencia que estudia al ser humano de manera integral, total y holística. Estudia al hombre en el marco de la formación social a la que pertenece, como constructor de su cultura y al mismo tiempo como edificador de la misma. Podemos definirla, como aquel saber que estudia la génesis y desenvolvimiento de los seres humanos y sus formas de comportamiento en la sociedad a través del espacio y del tiempo. La antropología emerge como saber al interior de la filosofía, ésta última es sin duda alguna, el saber más antiguo que existe, ya que fue fundada por Tales de Mileto hace dos milenios y medio; en esa vía podemos decir, que la antropología filosófica estudia la ubicación del hombre desde una perspectiva ontológica, ética y estética, es decir, se ocupa de la problemática, en torno a los modelos de ser humano que han existido en la historia.

Por otro lado, la antropología social es una rama de las ciencias de la sociedad que aparece hace siglo y medio, teniendo por propósito, el abordaje de las cuestiones culturales, comunitarias y de producción, distribución, consumo y gestión de su entorno local y global. De manera tradicional se vinculan a la antropología otros saberes como lo lingüística, la arqueología, la antropología física y el segmento de conocimiento que nos interesa, que es la denominada antropología social o antropología cultural.

La antropología social es la ciencia de la sociedad por excelencia, ya que es el estudio explicativo y comprensivo de la otredad, es decir, es ante todo una pregunta por el otro, en esa medida esta presente en toda persona y en todas las colectividades humanas, ya que ningún tejido puede existir separado o desarticulado, sino en vinculación con los Otros. Esa otredad es el fundamento para la edificación de los modelos de la identificación, puesto que la identidad se diseña y se desarrolla a través de criterios graduales. Esa preocupación aparece en los escritos de Herodoto (Herodoto: 1982), continua con Tucidides (Tucidides: 1985), avanza en el prologo de la edad media con San Agustín (Agustín: 1991), sigue en la edad media con Marco Polo (Polo: 1994), continua en los inicios de la ilustración con Montesquieu (Montesquieu: 1979), hasta llegar a la época actual en los trabajos de Clifford Geertz (Geertz: 1996).

Ya hemos dicho que la etnografía es el método de la antropología. ¿Eso significa que únicamente puede ser el método de la antropología? A nuestro juicio no, la etnografía puede ser el método de la psicología, de la sociología, de la pedagogía y de otras ciencias sociales.

¿Qué es la etnografía? La palabra etnografía significa en su sentido etimológico escritura acerca de naciones o pueblos o, también, descripción de pueblos. Bronislaw Malinowski entiende por etnografía lo siguiente: “Empleo la palabra etnografía para los resultados empíricos y descriptivos de la ciencia del hombre.” (Malinowski: 1986:26). Claude Lévi-Strauss define la etnografía como: “La etnografía consiste en la observación y el análisis de grupos humanos considerados en su particularidad.” (Lévi-Strauss: 1996). En épocas más recientes George E. Marcus y Dick E. Cushman definen la etnografía como: “un informe que resulta del hecho de haber realizado trabajo de campo.” (Marcus-Cushman: 1982:26).

Las definiciones que hemos dado de etnografía, nos parece en altísimo grado poco eficiente, pues, no sólo se trata de la descripción de los hechos que el sujeto

realiza de su objeto de estudio, sino que va más allá de eso. La etnografía implica interpretación, comprensión y explicación del objeto de estudio, tiene la vocación del otro, lo observa, lo indaga, lo explora, a su vez, el Otro también nos observa, nos visualiza, nos mira y nos da su perspectiva. Los saberes sociales necesitan de una etnografía, los profesores e investigadores de la antropología nos dedicamos a estudiar la Otredad, ya que exploramos temáticas vinculadas con la cultura, las relaciones sociales, la política, las temáticas comunitarias, el mito, la religión, la magia, el simbolismo, las colectividades, el papel del individuo en la historia, etc. Hacia toda esta temática, la etnografía puede ser de gran utilidad.

Los antropólogos hemos sido partidarios de metodologías excluyentes de factura inductiva o deductiva; dispositivos metódicos de corte cuantitativo o cualitativo; métodos unilaterales de hechura sistémica o de tendencia funcional o instrumental. La ventaja del método etnográfico es entre otras cosas por las siguientes cuestiones:

El método etnográfico no es solitario, narcisista o aislado ya que se complementa con la teoría hermenéutica, esta es la ciencia y el arte de la interpretación. La hermenéutica es un saber que cuenta con más de dos milenios de existencia, de Aristóteles (Aristóteles: 1980), a Gadamer (Gadamer: 1990). En antropología ha existido una propuesta hermeneutizante, es la llamada antropología interpretacional de Clifford Geertz (Geertz: 1973) de enorme prestigio al interior de las ciencias sociales. La hermenéutica está en condiciones conceptuales y temáticas para convertirse en la teoría y práctica del saber antropológico (Conde: 2001). En ese sendero podemos decir que la hermenéutica tiene un importante batería conceptual, como es el caso de las nociones del tipo de: Univocidad, Equivocidad, Interpretación, Sutileza, Explicación, Interpretación, Comprensión, Descripción, Extensión, Intención, Fronesis, Prudencia, Atribución, Texto, Discurso, etc. que pueden aplicarse de manera creativa y original al estudio de los hechos sociales.

Las teorías antropológicas de mayor renombre en la actualidad, desde el funcionalismo y el cognitivism, hasta la teoría de sistemas, el constructivismo y las diversas concepciones de factura relativista, no se encuentran estructuradas jerárquicamente por encima de la hermenéutica, muy por el contrario, pues los saberes interpretacionales están en condiciones objetivas y subjetivas para constituirse en una propuesta categorial de alta envergadura y trascendencia.

El método etnográfico tiene la competencia de maravillarse ante la diversidad de mundos posibles, ya que plantea un horizonte analítico y sintético en el abordaje del objeto de estudio. La historia de la etnografía ha tenido como método tres etapas sumamente diferenciadas. El primer periodo arranca de 1871 a 1973, es más de un centenario de recorrido que va del evolucionismo de Tylor al estructuralismo de Lévi-Strauss, de los culturalismos al estilo de Franz Boas (Boas: 1971) a los funcionalismos de Radcliffe Brown (Brown: 1980). Se trata de una etnografía unilocal, desvinculada del sistema mundo, de hechura metonímica y literalista donde la descripción está por encima de la interpretación, privilegiando la óptica ahermenéutica y ahistórica.

Es una etnografía opuesta a la dialéctica y al abordaje de las analogías y de las contradicciones en el estudio de naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Se basa en el imperio de las ciencias de la naturaleza y de las ciencias exactas en el estudio de la cultura y de los hechos sociales. Sus bases teóricas se ubican en el pensamiento de Augusto Comte (Comte: 1975), Herbert Spencer, Emilio Durkheim, (Durkheim 1982), Lewis Morgan (Morgan: 1975), y otros pensadores sociales. Es una etnografía univocista que privilegia el enfoque nomotético y unidimensional por encima de las propuestas prudenciales y froneticas. Un ejemplo típico, lo constituye la frase de Lévi-Strauss: "Odio los viajes y a los viajeros." (Lévi-Strauss: 1985 .4).

A nivel epistemológico privilegian de manera desorbitada el positivismo, la analítica, el operacionalismo y el instrumentalismo, estableciendo la prioridad de

los dispositivos cuantitativos por encima de las propuestas interpretacionales, se basa en un aparato categorial del tipo de: Sistema, estructura, función, diacronía, sincronía, estática, dinámica, etc. A nivel psicológico establecen la hegemonía de la necesidad por encima del deseo, de la conducta, la estructura yoica y el consciente, de manera dominante sobre el inconsciente y otros mecanismos del aparato psíquico.

A nivel político se caracterizan por negar las contradicciones sociales, adoptando una posición conservadora ante el cambio societal. No olvidemos que el positivismo ha sido históricamente el soporte ontológico de las propuestas colonialistas del Imperio Francés y el funcionalismo la ideología de avanzada del colonialismo anglosajón. El segundo periodo de la etnografía arranca de 1973 a la coyuntura presente, es el dominio del pensamiento relativista y postmoderno, expresado en la corriente antropológica norteamericana que va del mencionado Clifford Geertz a George Marcus y Michael Fischer (Marcus-Fischer: 2000). Esta etnografía ha constituido un avance en relación al absolutismo de la etnografía unilocal y etnocéntrica del evolucionismo y del positivismo, sin embargo, al adoptar un modelo epistémico de factura equivocista no ha reproducido de manera dialéctica y abductiva el objeto de estudio abordado.

Su base epistemológica tiene como marco de referencia las ideas arqueológicas de Michael Foucault (Foucault: 1973), las propuestas rizomáticas de Gilles Deleuze (Deleuze: 1990), la deconstrucción de Jacques Derrida (Derrida: 1979) y el pensamiento débil de Gianni Vattimo (Vattimo: 1995), propuestas temáticas que tienen como base el pensamiento de los filósofos alemanes Martín Heidegger y Federico Nietzsche. Estos autores se han caracterizado por su visión escéptica en torno al método, por su fascinación por la incertidumbre y el abismo y por su negación de las leyes históricas, la analogía, la contradicción, la fronesis, y el pensamiento crítico. A nivel psicológico han priorizado el deseo por encima de la necesidad y el inconsciente hegemonizando de manera total y dictatorial a la conciencia.

En términos políticos han negado las contradicciones sociales y su concepto de sociedad ha sido ambiguo, incierto y pasivo. Se trata de una etnografía poética (Cliffort J. y Marcus G: 1991). Uno de sus principales exponentes Stephen A. Tyler dice: “La etnografía postmoderna radica en un texto envolvente y proteico compuesto a base de fragmentos de un discurso que procure la evocación, tanto en la mente del escritor como en la mente del lector, de una fantasía merced a la cual pueda percibirse un mundo que, si bien fantástico, posea las claves propias del sentido común; y que de paso contenga aspectos de una estética integradora que lleve a esa mente lectora o escritora efectos –digámoslo así- terapéuticos. Se trata, en una palabra, de simple y pura poesía. Pero no hablamos de poesía ajustada a los cánones literarios de la forma. Hablamos de poesía que vuelve a su contexto original, a la función primigenia de lo poético, la cual no es otra que la de romper el discurso de lo cotidiano, transformándolo. Y haciendo que, en esa transformación, la palabra evoque los sustratos que del ethos yacen en la comunidad, y que esa palabra, esa evocación, lleve a un comportamiento ético (léase a Jaeger).

La etnografía postmoderna se propone, en fin, la recreación textualizada de una espiral en la que se fundan, de manera ascendente, lo poético y lo ritual. Por ello la etnografía postmoderna desfamiliarizada, destruye la sacralización de este supuesto sentido común que debe ser arrumbado en nombre de un impulso de lo fantástico capaz de –a base de fragmentos- devolver al mundo el auténtico sentido común de lo ritual, de los valores más hondos, para una transformación constante, para una renovación de continuo, para una sacralización nueva... En tal proyecto se contiene la importancia suma de lo alegórico, y no referido únicamente a los modos narrativos o a una visión semejante a la de las parábolas religiosas.

La ruptura con la realidad cotidiana supone un viaje al margen, un viaje que nos adentre en las tierras extrañas, en los dominios de las prácticas ocultas –en el corazón de las tinieblas-, pues allí los fragmentos de fantasía giran en una especie



de vértice desorientador de lo consciente hasta la arribada a las orillas en donde la conciencia –tras semejante viaje- produce el milagro de una visión restauradora –e inconsciente, por ello- capaz de transformar los anclajes que hace inamovible el orden, el mundo común. La etnografía postmoderna no es un departamento nuevo y coyuntural; no es, tampoco, una ruptura simplemente formal del discurso, ruptura que aspira nada más que a una modernización del discurso científico: a un énfasis estético propio de la novelística experimental. Es, simplemente, una peregrinación en retorno a la más sustancial y primigenia autoconciencia, a la más poderosa noción de la ética que ha de alumbrar todo discurso, a los antiguos valores que se contienen en términos tales como <<ethos>> y <<ético>> (Tyler: 1991 187-188).

Tal como se ve, la etnografía postmoderna es una propuesta metafórica, elíptica, parataxica, alegórica y supuestamente poetizante. La mayor parte de sus exponentes desde Renato Rosaldo (Rosaldo: 1991) hasta Vincent Crapanzano (Crapanzano: 1991), desde Richard A. Shweder (Shweder: 1991) hasta Marilyn Strathern (Strathern: 1991) se caracterizan por asumir una posición antidialectica, adoptando un concepto ficticio de historia y una categorización equivocada de sociedad, convirtiendo su aparente etnografía multilocal, en un conjunto de tejidos relativistas y equívocos.

La tercer etapa de la construcción de una etnografía de estirpe analógica y dialéctica está por construirse. Se trata de una propuesta societal que tome en cuenta las proporciones y las contradicciones, que no sea presa de las orientaciones univocistas de la etnografía monolítica y unidimensional típicas del absolutismo historicista, culturalista y estructural -funcionalista y que pueda estar en condiciones de esquivar las orientaciones ambiguas de la etnografía postmoderna. Se trata de una etnografía práxica y transformacional, dirigida a privilegiar el cambio social criticando constantemente las proposiciones textualistas y discursivistas de las orientaciones contemplativas, de una antropología formalista y abstracta.

Su base teórica no puede ser otra sino la hermenéutica dialéctica transformacional, es decir, una hermenéutica que no se quede únicamente en el texto, el acto de habla y el discurso, sino que se atreve a ir más allá de los tejidos interpretacionales. La historia de la hermenéutica, desde Aristóteles a Paul Ricoeur (Ricoeur: 2001) ha sido la negación de la dialéctica y de la transformación radical de la sociedad. Un nuevo modelo hermenéutico, deberá incorporar el análisis de las contradicciones y el reconocimiento de una indagación económica, política, social, e ideológica del objeto de estudio.

Ahora bien, cuáles serían a nuestro juicio las características de una etnografía dialéctica.

- a) En un primer sitio se trata de privilegiar la metodología de la contradicción en oposición a las estrategias cognoscitivas orientadas a la conciliación, es decir, a aquellas propuestas de tipo funcionalista, como sería el caso de los trabajos antropológicos de talante spenceriano (Spencer: 1970), las orientaciones funcional estructuralistas de tipo parsonsiano (Parsons: 1975), la antropología metafísica durkheimiana (Durkheim: 1980) y en el caso mexicano, la investigación etnológica de Alfonso Villa Rojas (Villa Rojas: 1975), y buena parte de las monografías etnográficas del Instituto Nacional Indigenista.
- b) Una etnografía dialéctica deberá establecer una mirada de tipo interpretacional, superando las proposiciones ahistóricas típicas del funcionalismo. En el caso de Malinowski, desarrolló un procedimiento para penetrar en una comunidad, consistente en la llamada observación participante, a partir de la idea de que sólo sumergiéndose en una cultura, y siendo uno de los estudiados, el observador puede descubrir y analizar las relaciones entre los elementos que componen dicha cultura. La observación participante es para Malinowski (Malinowski: 1944) la

clave del análisis funcional, en tanto que ninguna función puede ser aprehendida fuera de esta estrategia de investigación. Esta indagación funcional es tan peculiar, que lo conduce a entender la historia como un ente inerte y cerrado.

La historia es para Malinowski una constelación, cuya interpretación es siempre pasiva, deduciendo que la labor del antropólogo se ha de reducir, sistemáticamente, a la identificación de una relación absolutista entre instituciones y funciones. En ese sentido, Malinowski defiende, el procedimiento etnográfico de la observación participante, esquivando cualquier especulación diacrónica para apostar por consideraciones puramente sincrónicas, es decir, contrarias a la historicidad, dando espacio al éxito de un modelo de monografía etnográfica que no sólo sería propia de los funcionalistas en el futuro, sino también de los culturalistas y en buena medida del estructuralismo.

A este procedimiento de presentar los hechos examinados, en el más puro presente ahistórico, como si el tiempo no transcurriera, dominará durante varios lustros la teoría antropológica, persistiendo aún en nuestros días, llamándose realismo etnográfico, que es una forma de metafísica contemplativa. Esta antropología supone que la cientificidad de un determinado conocimiento radica en la aplicación unívoca de las ciencias naturales al estudio de las relaciones sociales, teniendo como premisa epistemológica los enunciados racionalista del programa comteano y durkheimiano.

Esa vocación fisicalista aún persiste en diversas corrientes etnológicas alejadas de la dialéctica y marcadas por una drástica tendencia instrumentalista, observable en los modelos antropológicos cognitivos (Goodenough: 1970), (Frake: 1961) y otros. En la psicología y en la pedagogía cognitiva ha dominado de manera arbitraria este enfoque

matémico caracterizado por hegemonizar lo cuantitativo por encima de lo cualitativo, es decir, los criterios estadísticos, algorítmicos y numerales sobre las propuestas interpretacionales (Martínez-Yela 1991) y (Pylyshyn: 1984) y otros.

Lo típico de un enfoque antidialéctico es segmentarizar los procedimientos de análisis al excluir la dimensión explicativa y el horizonte comprensivo, el primero estaría articulado a las propuestas mensurables, nomotéticas y demostrativas, es decir, a aquel procedimiento discursivo partidario de utilizar leyes, principios, modelos y criterios verificables, confirmativos o disconfirmativos, mientras que los enfoques comprensivistas se inclinarían a priorizar la intuición, la experiencia, la vivencia y demás mecanismos psicológicos (Schutz: 1965), (Berger y Luckman: 1979) y otros.

Una etnografía dialéctica superaría el aislamiento y la desarticulación entre la explicación y la comprensión, mediante una interpretación privilegiadora de la contradicción y de la analogía. Una etnografía explicativa es típica del evolucionismo y de la mencionada antropología cognitivista (Reynoso: 1998), mientras que una etnografía comprensiva es observable en la propia obra de Geertz (Geertz: 1960). Al fin y al cabo ni el positivismo explicativista ni el relativismo comprensionista son dialécticos, ya que huyen de la metodología del conflicto por su férrea posición sincrónica y por su negación de la concatenación de los hechos y de la relacionabilidad de los fenómenos y procesos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

- c) La antigua discusión orientada a dividir las ciencias en dos segmentos: ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu, impulsadas por el historicismo de Dilthey (Dilthey: 1965), por el neokantismo de Windelband (Windelband: 1970), y alimentada de manera acrítica por

Geertz (Geertz: 1973) condujo a pensar que el proyecto hermenéutico de la etnografía se basaría única y exclusivamente en las ciencias humanas, en aras de huir del paradigma positivista. Esta tendencia caería de una u otra forma en posiciones equivocistas, caracterizadas por privilegiar de manera ambigua lo cualitativo por encima de lo cuantitativo y a suponer que únicamente los procedimientos comprensivos sería suficientes en el análisis etnográfico en detrimento de los enfoques explicativos. Este tipo de etnografía es observable en los trabajos de Clifford Geertz.

A nuestro juicio una etnografía dialéctica supera el ámbito de lo cuantitativo propio del positivismo, el funcionalismo, el conductismo y el cognitivismo, rebasando a su vez las ópticas cualitativistas típicas de la etnografía hermenéutica geertziana, ya que un enfoque dialéctico articula lo deductivo y lo inductivo, lo teórico y lo práctico, lo fenoménico y lo esencial, lo objetivo y lo subjetivo, lo paradigmático y lo sintagmático y la identidad y la diferencia.

- d) La etnografía dialéctica prioriza una orientación holística en su interpretación de la recopilación de datos, debido a que establece un reconocimiento económico, político, social e ideológico de los hechos estudiados. En nuestro trabajo de investigación tratamos de demostrar que las etnografías no dialécticas abordan procedimientos fragmentarios, debido a la incapacidad de los investigadores para aproximarse a posiciones totalizantes. La totalidad dialéctica y analógica implica una competencia semántica, sintáctica y pragmática para establecer un enlace relacional entre la parte y el todo, lo particular y lo general, la necesidad y la casualidad, la determinación y la indeterminación.

Es claro que el trabajo antropológico del evolucionismo unilineal del tipo de Maine (Maine: 1980) y la obra de etnólogos del tipo de Pierre Clastres (Clastres: 1972) niegan la totalidad quedándose únicamente en el segmento. Un ejemplo típico de un abordaje dialéctico del objeto de estudio es sin duda alguna la obra de Carlos Marx llamada El Capital (Marx: 1980), el trabajo etnográfico de Federico Engels (Engels: 1970), diversas investigaciones societales de Vladimir Ilich Lenin (Lenin: 1965) y las investigaciones etnográficas campesinas de Mao Tse Tung (Mao: 1979 a y b) algunos trabajos de Maurice Godelier (Godelier: 2004) la obra de Lawrence Krader (Krader: 1997) algunos trabajos de Jean Chesnaux (Chesnaux: 1975), E. H. Carr (Carr: 1979), Jacques Guillermaiz (Guillermaiz: 1981), Charles Bettelheim (Bettelheim: 1974, 1977, 1978, 1982), Claude Meillassoux (Meillassoux: 1964, 2001) entre otros.

- e) La etnografía dialéctica implica adoptar un criterio interpretacional de corte genético, historizante, teleológico y crítico adoptando un enfoque integral, sistémico y relacional lo cual implica entre otras cosas articular la explicación y la comprensión, es decir, no se contenta de manera exclusiva con el uso de la intuición y la experiencia en el prototipo comprensivista ya que cree necesario la adopción de los modelos explicacionales. Por otro lado, requiere de un enfoque histórico del objeto de estudio entendiendo por historia una perspectiva científica del pasado distante y un análisis radical del presente, poniendo en tela de juicio las concepciones univocistas de la historicidad típicas de las orientaciones postpositivistas (Walachow: 2001) y las concepciones relativistas del corte de Chartier (Chartier: 1990), White (White: 1995) Danto (Danto: 1999) y otros. Los primeros desvinculan la historia de la ética y la justicia adoptando un criterio instrumental, normativo y coactivo y los últimos se enclaustran en una concepción narrativista, alegórica y poética de la misma. Muy similar a las etnografías científicas y

racionalistas tan en boga en los estructuralismos y neofuncionalismos y en las posturas etnográficas postmodernas al estilo de Marcus (Marcus: 1980),

### 3. CONCLUSIONES:

A manera de cierre quisiéramos comentar lo siguiente: En estas páginas, hemos querido proponer la metodología etnográfica de tipo hermenéutico, como el dispositivo estratégico de análisis y síntesis de la investigación antropológica. Su referente teórico es a nuestro juicio, la hermenéutica dialéctica transformacional. Esta teoría es hermenéutica, porque tal saber ha demostrado a lo largo de la historia ser una propuesta crítica, alternativa y dinámica, frente a la pasividad y contemplación de las orientaciones fenoménicas, cuantitativistas e historicistas. La ventaja que ha tenido tal propuesta, ante las orientaciones subjetivistas y objetivistas, radica en la importancia asignada a la idea de interpretación, ya que las tendencias positivistas se han quedado únicamente en el privilegio del dato, la descripción, la explicación y los hechos, adoptando un criterio objetivista y aparentemente racionalizante y por otro lado, los puntos de vista equivocistas, típicos del historicismo y de la postmodernidad, han quedado anclados al imperio de la subjetividad en la mera narratividad.

En ese horizonte, la hermenéutica tiene una ventaja epistémica válida a todas luces. Lo de la dialéctica, supone privilegiar la analogicidad y la contradicción en el objeto de estudio, estableciendo una correspondencia proporcional entre la identidad y la diferencia, la forma y el contenido, el fenómeno y la esencia, la metáfora y la metonimia, y la teoría y la práctica. Finalmente la idea de lo transformacional, implica adoptar un enfoque práctico en el objeto de estudio.

La posibilidad de un método etnográfico al interior de la teoría hermenéutica, permitirá a la investigación antropológica, avanzar en la parálisis en la que ha

estado inmersa desde hace algún tiempo, posibilitando un devenir de mayor eficacia y validez, en sus interpretaciones de la cultura y de las relaciones sociales.

La tesis que hemos querido demostrar en este pequeño capítulo se puede enumerar de la siguiente manera:

## TESIS 1

La etnografía ha recorrido un largo camino desde que la funda como ciencia Tylor en 1871, hasta los últimos trabajos de Geertz y sus amigos, antes de su muerte hace unos meses (Geertz Shweder, Good: 2005), en ese sendero, cuya duración es alrededor de 136 años, ha pasado por una ruta univocista, marcadamente antidialéctica, matizada en las perspectivas objetivistas, así como, una tendencia relativista, igualmente antidialéctica, propia de las ópticas subjetivistas. En ese recorrido, la metafísica ha brillado por su presencia, no obstante, la posición Wittgensteiniana (Wittgenstein: 2002) y aparentemente antimetafísica del propio Geertz.

## TESIS 2

La superación del impasse en la que está inmersa la etnografía, puede despuntarse en la medida, que se pueda dejar atrás las posiciones unidimensionalizantes de una postura científicista, y naturalista, típica de las teorías antropológicas de la era decimonónica y de buena parte del Siglo XX, desde el evolucionismo y el culturalismo de la centuria antepasada, hasta el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo, el funcionalismo, el estructuralismo, el funcional estructuralismo, la teoría sistémica y otras corrientes similares, hasta las corrientes metaforizantes propias de la postmodernidad antropologizante. Esto supone adoptar una teoría de corte interpretacional, práxico y basada en la contradicción y la analogicidad, la hemos denominado



hermenéutica dialéctica transformacional. Esto implica adoptar una metodología específica. En esa vía, la etnografía en tanto método irrefutable de las ciencias sociales, y la dialéctica, constituida en metodología típica del pensamiento crítico desde Heráclito a Hegel, de Marx a Godelier y de Chesnaux a Krader, está en condiciones conceptuales y facticas de acceder a tal estatuto epistémico. El método es pues, la etnografía dialéctica. Y las técnicas conocidas por la antropología social: el trabajo de gabinete y el trabajo de campo.

### TESIS 3

La etnografía dialéctica en tanto método se basa en el dispositivo de la contradicción, lo cual supone analizar un objeto de estudio determinado, desde el eje de la particularidad y de la universalidad de la contradicción, distinguiendo las contradicciones primarias y las contradicciones secundarias, las contradicciones antagónicas y las contradicciones no antagónicas, la analogicidad y la iconicidad, la fronesis y la diagramaticidad, la historicidad de la analogía y de la contradicción, las diversas clasificaciones y tipologías de la analogicidad, en aras de entender, comprender, explicar e interpretar el objeto de investigación de manera semántica, sintáctica y pragmática. La semántica implica definir de manera rigurosa los conceptos, las categorías, los tejidos nocionales y las líneas temáticas, lo sintáctico designa la logicidad y la articulación funcional de los enunciados y la pragmaticidad designa la posibilidad de establecer criterios de comprensibilidad entre emisores y receptores.

## BIBLIOGRAFÍA CAPITULO VI

Beuchot Mauricio 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México.

*Bettelheim Charles 1974. Les Luttes de classes en URSS – Première période, 1917-1923, Seuil/Maspero,*

Bettelheim Charles 1977. Les Luttes de classes en URSS – Deuxième période, 1923-1930, Seuil/Maspero.

Bettelheim Charles 1978. Questions sur la Chine, après la mort de Mao Tsé-toung, Maspero, (Collection Économie et socialisme).

Bettelheim Charles 1982. Les Luttes de classes en URSS – Troisième période, 1930-1941 Tome I : Les dominés, tome II : Les dominants, Seuil/Maspero.

Boas Franz 1971. Kwakiutl Ethnography, Phyladelphia University Pennsylvania Press.

Brown Radcliffe 1980. Andaman Islanders, Berkeley University Press.

Carr H. E. 1979. La revolución Rusa, Alianza Editorial, Madrid 15 Tomos.

Chartier Roger 2005. El presente el pasado, UIA, México.

Chesnaux Jean 1978. Movimientos campesinos en China (1849-1949), Siglo XXI Editores, Madrid.

Clastres Pierre 1972. Crónica de los indios guayaki, Schapire, Buenos Aires.

Cliffort J. y Marcus G. 1991. Retóricas de la antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Conde Gaxiola Napoleón 2001. Dos aplicaciones de la Hermenéutica Analógica: el Urbanismo y el Turismo, Editorial Torres Asociados, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2002. Hermenéutica analógica definición y aplicaciones, Primero Editores, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2003. Hermenéutica analogía e historia, Primero Editores, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2004. Ensayos de hermenéutica analógica, Analogía, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2005. Hermenéutica analógica problemas actuales, Analogía, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2005. Ontología mito y poesía en Hölderlin CIDHEM, Cuenavaca, Morelos, Tesis profesional para obtener el grado de doctor en filosofía.

Conde Gaxiola Napoleón 2006. La hermenéutica analógica de la filosofía del derecho, División de estudios de postgrado, Facultad de Derecho, UNAM, México. Tesis profesional para obtener el grado de doctor en derecho.

Conde Gaxiola Napoleón 2006. El movimiento de la hermenéutica analógica, Primero Editores, México.

Comte Augusto 1975. Filosofía Positiva, Editorial Porrúa, México.

Crapanzano Vincent 1991. El dilema de Hermes: la máscara de la subversión en las descripciones etnográficas. En Clifford J y Marcus G, Retóricas de la antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Foucault Michael 1973. La arqueología del saber, Siglo XXI Editores, México.

Danto Arthur 1996. Historia y narrativa, Paidós, Madrid.

Deleuze Giles 1990. Mil Mesetas, Paidós, Madrid.

Derrida Jacques 1979. La Gramatología, Siglo XXI Editores, México.

Dilthey Wilhelm 1965. Introducción a las ciencias del espíritu, FCE, México.

Durkheim Emilio 1980. Las formas elementales de la vida religiosa, Schapire, Buenos Aires.

Engels Federico 1970. La situación de la clase obrera en Inglaterra, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Moscú.

Durkheim Emilio 1982. Las reglas del método sociológico, Schapire, Buenos Aires.

Frake Charles 1962. The ethnographic study of cognitive systems, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) Anthropology and human behavior, Washington, Anthropological Society.

Gadamer Hans Georg 1990. Verdad y Método, Sígueme, Salamanca.

Geertz Clifford 1973. La Interpretación de las Culturas Gedisa, Barcelona.

Geertz Clifford 1996. *Tras los hechos*, Paidós, Barcelona.

Geertz Clifford *Kinship in Bali* (1975) coauthor: Hildred Geertz, University of Chicago Press 1978. paperback ISBN 0-226-28516-2.

Geertz Clifford 1960. *The religion of Java*, University of Chicago Press, Chicago USA.

Geertz, C., Shweder, R. A., & Good, B. (2005). *Clifford Geertz by his colleagues*. Chicago: University of Chicago Press.

Godelier Maurice 2004. *Métamorphoses de la parenté*. Editions Fayard ... Librairie Arthème Fayard.

(Goodenough Ward 1970. *Description and comparison in cultural anthropology*, Chicago, Aldine.

Guillermaiz Jacques 1981. *Historia del Partido Comunista Chino*, Peninsula, Barcelona.

Herodóto 1982. *Historia*, Editorial Porrúa, México.

Krader Lawrence 1997. *Social Organization of the Mongol Turkic Pastoral*, Routledge, Curzon.

Lenin Vladimir 1965. *El desarrollo del capitalismo en Rusia*, Ediciones de Cultura Popular, México.

Lévi-Strauss Claude 1992. *Antropología Estructural*, Editorial Paidós, Barcelona.

Lévi-Strauss Claude 1985. *Tristes Trópicos* EUDEBA, Buenos Aires.

Malinowski Bronislaw 1944. *Teoría científica de la cultura Siglo XX*, Buenos Aires.

Malinowski Bronislaw 1986. *Los Argonautas del Pacífico Occidental*. Editorial Planeta-Agostini, Barcelona.

Maine Henry 1980. *El derecho antiguo*, Madrid.

Mao Tse Tung 1979. (a) *Informe sobre el movimiento campesino en Junan*, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín, Tomo 2.

Mao Tse Tung 1979. (b) *La lucha en las montañas Ching Kang Shan*, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín, Tomo 2.

Marcus George-Cushman Dick 1982. *Ethnographies as Text*, en *Annual Review Anthropology*. Chicago University of Chicago Press.

Marcus George-Cushman Dick 1980. Rhetoric and the ethnographic genre in anthropological research. en *Curr. Anthropol.* 21: 507-10

Marcus George y Fischer Michael 2000. *La antropología como crítica cultural*, Amorrortu Editors, Buenos Aires.

Martínez Arias, Rosario y Yela, Mariano (coordinadores). (1991). *Pensamiento e inteligencia*. Madrid: Editorial Alhambra.

Marx Carlos 1980. *El capital* FCE, México.

Meillassoux Claude 1964. *Anthropologie économique des Gouro de Côte d'Ivoire : de l'économie de subsistance à l'agriculture commerciale*, Mouton, Paris.

Meillassoux Claude 2001. *Mythes et limites de l'anthropologie*, Broché.

Montesquieu C. 1979. *Cartas Persas*, Siglo XX, Buenos Aires.

Morgan Lewis 1975. *La Sociedad Primitiva*, Aguilar, Madrid.

Parsons Talcot 1975. *El sistema social*, revista Occidente, Madrid.

Polo M. 1994. *Viajes*, Editorial Porrúa, México.

Pylyshyn, Zenon W. (1984). *Computation and Cognition. Toward a Foundation for Cognitive Science*. Cambridge, MA: The MIT Press. Traducción castellana (1988): *Computación y conocimiento. Hacia una fundamentación de la ciencia cognitiva*. Madrid: Editorial Debate.

Reynoso Carlos 1998. *Corrientes en antropología contemporánea*, Editorial Biblos, Buenos Aires.

Ricoeur Paul 2001. *Lo Justo*, Caparros, Madrid

Rosaldo Renato 1991. *Cultura y Verdad*, Grijalbo, México.

Shweder Richard A. 1991. La rebelión romántica de la antropología contra el iluminismo, o el pensamiento es más que la razón y evidencia, en Geertz, Clifford J. y otros, *El surgimiento de la Antropología Posmoderna*, Gedisa, Barcelona.

Spencer Herbert 1970. *Principios de sociología*, revista de Occidente, Madrid.

Windelband Wilhelm 1970. Historia de la filosofía, editorial Sudamericana, Buenos Aires.

Strathern Marilyn 1991. Fuera de contexto las ficciones persuasivas de la antropología, en Geertz y Clifford J, El surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona.

Tucidides: 1985. La Guerra del Peloponeso, Porrúa, México.

Tyler Stephen A. 1991. Etnografía Postmoderna en Clifford J. y Marcus G. Retóricas de la Antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Tylor Edward Burnett 1980. Primitive Cultura Harper Books New York.

Villa Rojas Alfonso 1975. Los elegidos de dios Instituto Nacional Indigenista, México.

Walachow 2001. The positivism legal inclusive,

White Hayden 1992. Metahistoria FCE, México.

Wittgenstein Ludwig 2002. Investigaciones filosóficas, UNAM, México

## CAPÍTULO VII

NOTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN DISEÑO DE INVESTIGACIÓN BAJO  
LA OPTICA DE LA HERMENÉUTICA DIALÉCTICA TRANSFORMACIONAL.

## CAPÍTULO VII

### NOTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN DISEÑO DE INVESTIGACIÓN BAJO LA OPTICA DE LA HERMENÉUTICA DIALÉCTICA TRANSFORMACIONAL.

#### 1. INTRODUCCIÓN

En las presentes notas, me propongo establecer los criterios centrales para la construcción de un diseño de investigación, desde la perspectiva de la hermenéutica dialéctica transformacional. Su objetivo es, edificar una propuesta, que pueda servir de esquema de investigación, para los estudiantes de posgrado en las escuelas de ciencias sociales –desde educación hasta antropología social-. Desde hace tiempo, tenía el deseo de escribir estas líneas, debido a la diversidad de puntos de vista, de diversos maestros, en torno a un proyecto de investigación, debido a que algunos pretenden imponer de manera autoritaria sus ideas, es decir, sin mostrar argumentos ni razones, sus propias perspectivas teóricas o metodológicas. Algunos señalan que tal propuesta teórica es mejor que otra, que no se valen ciertos modelos epistemológicos, que no debe haber planteamiento del problema; que son innecesarias las hipótesis, que no se necesitan los dispositivos téticos (tesis) en un trabajo de investigación, etc., esto trae como consecuencia, una profunda confusión en los doctorantes, los cuales terminan – muchos de ellos-, abandonando sus estudios. La propuesta de trabajo que aquí presento no es definitiva y está sujeta a los cambios pertinentes que se sugieran, es decir, se puede enriquecer a través del diálogo creativo y propositivo.



## 2. DESARROLLO.

Para elaborar un proyecto de investigación y/o dirigir una tesis de licenciatura o posgrado, es necesario tener una idea de lo que significa la investigación; a mi juicio es necesario tener conocimiento de los siguientes puntos:

- a. Adopción de una postura ética. Esto significa, que debe existir una serie de aspectos morales que se deben cumplir por parte del tutor o asesor y el alumno, por ejemplo, se dá el caso de conocer que alguien está en un error y no tener un dialogo y dejar pasar los acontecimientos para no tener ningún conflicto, porque se trata de un colega, amigo o algo parecido. O tratar el problema de manera subjetivista, en aras de evitar criticas; por otro lado, hacer comentarios imprudentes a otras personas, en vez de sugerir propuestas creativas; ocultar sus puntos de vista frente al alumno o el profesor y propagar embustes por detrás; guardar silencio en el salón de clase o el cubículo y posteriormente musitar y susurrar. No tomar para nada en cuenta, los principios y normas de convivencia del grupo, llevándose por las posturas egoístas y narcicistas, rechazar todo tipo de disciplina, para entregarse a agresiones; producir problemas constantes, venganzas, en vez de conversar mesuradamente y buscar de manera conjunta el desarrollo de los saberes y el avance del proyecto de investigación; suponer que se han ofertado grandes teorías y métodos a las ciencias sociales, pensando que es un sabelotodo, ser perezoso en la exploración de los datos y negligente en la búsqueda de las fuentes bibliográficas, hemeregráficas y documentales, oír conclusiones doxicas y superficiales y no establecer criterios de refutación; suponer que tu propuesta teórica es irrefutable y no aceptar ninguna crítica, imponer de manera aprioristica tu modelo de investigación y establecer represión académica a quién no lo cumpla, despreciar de manera

petulante los trabajos de indagación de los alumnos, reirse y hablar mal en privado de los profesores y de los alumnos, meter chismes, cuentos, patrañas, habillas, historias, fábulas, invenciones y embustes perjudicando el avance de la tesis o de la clase, tener conciencia de que el trabajo de investigación no avanza, pero no intentar ningún procedimiento para resolverlo, desarrollar el trabajo de investigación de manera descuidada sin ningún plan, pretendiendo cumplir sólo con lo fenoménico y nunca pasar al contenido y la esencia, “mientras esté en la cocina, comeré frijoles”. Debido a estas consideraciones, es necesario mantener un criterio moral, entendiéndolo, como el conjunto de principios o de normas de comportamiento de las personas, que regulan las relaciones de éstas entre sí, y también respecto a la sociedad, al grupo académico, al profesor y al alumno etc.

- b. Propiciar el pluralismo en el mundo de las ideas y la tolerancia. ¿Qué significa esto? El profesor y el alumno deberán respetar su tradición, historicidad, y adhesión a una determinada teoría o método. Los adictos al subjetivismo consideran el pluralismo y la tolerancia como dogmas abstractos. Aprueban en términos formales la necesidad del respeto, pero no están dispuestos a llevarlos a la práctica, es decir, a sustituir su subjetivismo o unidimensionalidad por una postura más viable o razonable. Esto se puede ver en la actitud despótica de muchos directores de tesis, o sinodales, que no adoptan ninguna actitud respetuosa hacia los trabajos de los alumnos. El subjetivismo es una manifestación de oportunismo académico y es diametralmente opuesto a una actitud dialéctica y hermenéutica, es decir, se opone al avance científico y progresivo del alumno en su crecimiento teórico, técnico y metodológico. Un profesor y alumno franco, dialéctico, honesto y analógico, deberá oponerse de manera radical, a tales vicios dañinos para el avance de los saberes.

c. Crítica a las actitudes irracionalistas. Los que tienen esta actitud no realizan un estudio ordenado y racional de los acontecimientos que le rodean, ya que trabajan en función de criterios irracionales, teniendo una idea confusa del trabajo de investigación. Creen que es posible la elaboración de una tesis, sin una investigación profunda de las cosas, son alumnos que nunca se aprenden el nombre o título de su tesis doctoral, que son incapaces de elaborar por sí solos, el capitulado o líneas temáticas, y que tienen un enorme miedo a formular un eje de problematización y producir una hipótesis o tesis, les proporciona una enorme pereza el trabajo de gabinete o lectura de libros, revistas, boletines, periódicos y documentos; a su vez tienen una gran flojera ante el trabajo de campo, es decir, a la aplicación de entrevistas, cuestionarios, muestreos, construcción de historias de vida, etc. Muchos de ellos, se dedican a supuestos grandes temas de investigación, pero no manifiestan el menor interés por estudiar el México actual, ni nuestra historia, ni los problemas económicos, políticos, sociales e ideológicos de los alumnos y de los profesores; toda su ambición se reduce al estudio de modelos teóricos y propuestas conceptuales, separadas de lo concreto; llenan sus tesis de cuadros estadísticos que no dicen nada; saturan sus investigaciones de autores que no tienen que ver nada con la realidad de su escuela o de su proyecto de investigación. Otros se entregan al trabajo empírico, ignorando la importancia de la dialecticidad de los procesos objetivos, llevados solamente por un entusiasmo acrítico y endogámico. Están lejos de la actitud hermenéutica y dialéctica que propone encontrar la verdad en los hechos, con la idea de convertirlo en hipótesis y tesis. Adoptan una actitud relativista y equivocista negando el planteamiento del problema, y la construcción de dispositivos hipotéticos y téticos; se rien cuando alguien propone una modalidad teórica y metódica, para aproximarse al objeto de estudio. Se oponen a la interpretación y

únicamente sugieren descripciones elementales de los hechos, creen que la explicación en tanto modalidad cuantitativa y nomotética está por encima del tejido interpretacional, etc. Debemos indicar, que la soberbia es producto de una falta de actitud científica, es decir, la falta de fronesis, mediación y prudencia y la carencia de un espíritu de solidaridad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Construir un proyecto de investigación implica conocer una teoría, un método y unas técnicas, hemos propuesto como perspectiva teórica a lo largo y ancho de estas tesis de doctorado, la hermenéutica dialéctica transformacional, se ha sugerido a nivel de dispositivo metódico, la etnografía dialéctica interpretacional y hemos apostado por un trabajo serio de gabinete y de campo. La ciencia es conocimiento que se adquiere mediante caminos decentes y dignos; aquí no valen mañas y pericias; quien tiene esta actitud, se aleja de la metafísica ya que no se conforma con temáticas vacías y triviales, sino que aspira conocer a profundidad su localidad, barrio, comunidad, municipio, pueblo, región, estado y país, desea conocer no sólo los modelos cognitivos, sino también la vida cotidiana, de la educación de su escuela, las políticas educacionales, la cultura instruccional y formativa, las clases sociales que participan en el proceso de culturización, los puntos de vista de los que ejecutan la planeación y la gestión institucional, los criterios de planeación, etc. Pretende de manera crítica conocer no sólo el México de hoy, sino también la de ayer y la de anteayer. Quién tiene una actitud así, estudia la teoría, el método y la técnica de forma responsable persiguiendo una teleología o finalidad específica, integrar su trabajo de investigación (con el movimiento real de la sociedad mexicana, encontrando en su propuesta teórico metodológica la posición, puntos de vista y criterios par resolver los problemas conceptuales y empíricos de su objeto de estudio), articulando de manera adecuada la verdad en los hechos, la verdad es el nexo interno de las

cuestiones racionales y objetivas, es decir, encontrar las leyes y principios que las producen y por hechos se entienden todos los procesos que existen de manera objetiva, es decir, que son reales y no meramente quimeras o cuestiones imaginarias. Un trabajo de investigación deberá partir de las condiciones reales de carácter objetivo y subjetivo, tratando de encontrar el vínculo interno de los procesos que suceden a nuestro alrededor. Para esto debemos basarnos en los hechos y a través de una teoría y método adecuado extraer las tesis pertinentes. Esto supone vincular la teoría con la práctica, lo formal con el contenido y lo abstracto con lo concreto. Tener esa actitud es lo mínimo que se le pide a un director de tesis, asesor, sinodal o tutor y a un alumno.

De acuerdo con todo lo anterior propongo de manera tentativa y provisional el siguiente diseño de investigación:

- a) Todo trabajo de investigación deberá tener un título, éste será breve, conciso, lógico y ordenado, señalando la perspectiva teórica de su investigación, el lugar geográfico y el período histórico de la misma. En algunos casos –como sucede en esta tesis doctoral-, dado el carácter general de la misma se prescinde de la espacialidad del objeto de estudio y de la diacronicidad o historicidad del mismo. Me parece importante, que se señale la orientación teórica del proyecto de investigación a fin de ubicar al lector en la propuesta del investigador. En mi caso, lo titule “Hacia la construcción de una hermenéutica dialéctica transformacional del discurso antropológico”, con la idea de mostrarle al lector, mi desafío y reto, a saber: la posibilidad de generar dispositivos teóricos y facticos de mi objeto de estudio.
- b) Deberá existir, una breve introducción, donde se especifique, la tradición epistémica a la que pertenece el investigador, la línea de trabajo que aborda, desarrollando un pequeño resumen de la historia, esencia y

desarrollo de su proyecto. Este punto puede ser de una o dos cuartillas, ya que constituye una especie de síntesis de la propuesta de la investigación, tratando de resolver los siguientes puntos: ¿Por qué he escogido este tema?, ¿A dónde pretendo llegar?, ¿De qué se trata?, ¿Cómo se me ocurrió el tema? etc. Esto le dará elementos a los lectores, para orientarse mejor. En mi caso, reflexiono sobre la idea de hermenéutica, dialéctica, etnografía, transformacionalidad, ciencias sociales, cultura, etc., tratando de aportar razones, para que los sinodales, visualicen mi propuesta de trabajo.

- c) Creo que es importante, establecer una lista de objetivos generales y específicos. Entiendo por objetivo, la intención del sujeto de estudio en una temática determinada. Por objetivo general a las intenciones globales que puedan sintetizar de manera corta y breve, el propósito del trabajo de investigación. En mi tesis doctoral, el objetivo general ha consistido en presentar, explicar, comprender e interpretar la idea que concibo de la hermenéutica dialéctica transformacional en tanto dimensión teórica de un objeto de estudio, así como aportar criterios para fundamentar una propuesta metodológica, basada en la etnografía, la dialéctica y la dimensión hermenéutica. En relación a los objetivos específicos trato de desglosarlo en cada uno de los siete capítulos, es decir, pretendo segmentarizar a nivel parcial en todo el capitulado mi objetivo general, tratando de presentar objetivos específicos acorde con la idea de cada capítulo.
- d) Es necesario en tesis de carácter más empírico y aplicado, hablar del lugar geográfico a investigar. Entiendo por lugar geográfico, al espacio territorial donde se llevará a cabo la investigación, es muy frecuente en las tesis antropológicas y en ciencias educacionales, que el tesista, parta de un ámbito físico y material determinado, el cual deberá ser la escuela, la comunidad indígena, el pueblo, etc. Es muy difícil la elaboración de un trabajo de investigación sin el lugar geográfico. En el caso específico de mi tesis doctoral, el lugar geográfico es más abstracto y genérico, ya que sería, el espacio físico de la comunidad hermenéutica y dialéctica internacional,

es decir, va dirigido al auditorio universal de científicos sociales que tratan de hacer suya, la dimensión interpretacional que hemos sugerido.

- e) Es importante la existencia, de un período histórico a investigar. Entiendo por tal tópico, a la dimensión cronológica y diacrónica de mi trabajo a investigar. En mi caso, se remonta a un preterito distante, es decir, a los orígenes de la palabra y el saber hermenéutico, dialéctico, práxico, retórico y semiótico, es decir, desde la Grecia clásica, el medievo, el renacimiento, el barroco, la ilustración, el capitalismo y la llamada tardomodernidad. Igual sucede con el saber antropológico, didáctico, etnográfico y sociológico producto de la modernidad intermedia y de la era decimonónica, al respecto traté de abordar tal problemática en el segundo capítulo. A mi juicio es importante, desarrollar la historicidad, ya que responde a las siguientes interrogantes: “¿Cuál es la arqueología de esa temática?, ¿Qué importancia tiene su génesis, evolución y desarrollo?, ¿Cómo ha evolucionado su marco conceptual, dispositivo categorial y tejido temático en el tiempo?, ¿Hasta qué punto se puede periodizar en términos cronológicos o etapas históricas tal objeto de estudio?, ¿Qué ha pasado con la temática específica en el preterito distante?, ¿Cuál ha sido la posición de las clases sociales y de los agentes sociales fundamentales en cada uno de los períodos estudiados?
- f) Es importante a mi juicio, precisar las líneas temáticas a estudiar. Entiendo por tal punto, la delimitación clara y objetiva de la introducción general, del capítulo específico y de las conclusiones generales. He elaborado una introducción general donde planteo los puntos centrales de mi proyecto de investigación, siete capítulos con sus temáticas correspondientes, las cuales incluyen una introducción parcial, un desarrollo concreto y las conclusiones específicas, es decir, proponiendo un exordio o introito en cada uno de los siete capítulos, en esta introducción señalo de manera breve el objetivo específico que pretendo, el problema particular a desarrollar, la hipótesis que me gustaría probar y la tesis que quiero mostrar. Esto dicho de manera muy pequeña y concisa. En el siguiente

apartado de cada capítulo, abordo el llamado desarrollo. Entiendo por desarrollo de cada uno de mis siete capítulos, el proceso de narración de los argumentos y razones de mi trabajo. Es decir, trato de mostrar citas y referencias bibliográficas de autores representativos, de debatir, dialogar y conversar con sus ideas, de aprobar o rechazar algunas tesis, de confirmar o disconfirmar algunos enunciados. Finalmente en las conclusiones parciales de cada uno de los siete capítulos, trato de presentar una pequeña tesis particular, orientada a aceptar o no aceptar una determinada propuesta. Pienso, que es importante que un tesista maneje de manera adecuada los ejes temáticos, ya que de ello dependerá la coherencia de principio a fin, a nivel táctico y estratégico, las características específicas de su trabajo, en tales ejes temáticos –en su capitulado a desarrollar- se mostrará la semántica, sintacticidad y pragmaticidad de su proyecto. He ahí la importancia de la semiótica, en un diseño de factura dialéctica y hermenéutica, ya que tal saber dependerá, la definición y claridad de los conceptos y temas, (la orientación semántica); la relacionabilidad y nexos de la estructura lógica de los capítulos (la orientación sintáctica) y la comprensión y entendimiento del trabajo de investigación para el propio autor y lector del mismo (la dimensión pragmática). En los ejes temáticos se reflejará la retoricidad del proyecto, es decir, la importancia de la retórica en el mismo. He ahí, otro de los componentes esenciales de un proyecto de investigación de talante dialéctico y hermenéutico. La retoricidad se palpa en la distribución de la estructura discursiva del texto, o sea, en el arte de hablar o de decir de cada uno del capitulado. Nuestra propuesta de abordar la introducción, el desarrollo y las conclusiones de cada capítulo, responden a una vocación retórica, ya que implica en la introducción, la llave del investigador para motivar al lector al abordaje del ensayo, el desarrollo al manejo de las razones y fundamentos del mismo y a las conclusiones a la presentación parcial de cada capitulado. Al final, del trabajo de investigación se deberán de presentar las tesis concluyentes y enumerar los criterios centrales de la propuesta presentada. En síntesis, la



presentación de los ejes temáticos, designan los capítulos a desarrollar en un proyecto de indagación específica.

- g) Es necesario presentar en cada trabajo de investigación, la perspectiva teórica que se pretende manejar. Entiendo por perspectiva teórica, a la corriente de pensamiento a la cual se adhiere el investigador. En mi caso concreto es la hermenéutica dialéctica transformacional, dado que allí me iconizo y establezco mediaciones y analogías. En este horizonte donde convergen temas, autores, tradiciones e intereses, veo la respuesta y las tesis a mis interrogantes y sospechas. En él, se establecen configuraciones y sugerencias, conjunciones y disyunciones, memoria y olvido, pasado, presente y devenir, en pocas palabras, es mi apuesta epistémica, óntica y deóntica ante los profundos problemas de la etnografía, la antropología, la educación, la política, y la sociedad en el mundo contemporáneo. Ha sido producto de mi reflexión y en trabajo en el aula y en el ejercicio de la investigación. Pienso que es importante, que cada tesista adopte una perspectiva teórica, pero sin que sea producto de una enumeración de fenómenos según el orden A, B, C, D, ni de actitudes llenas de jactancia, engreimiento y presunción, sino producto de una verdadera conciencia, lealtad y fidelidad a la propuesta adoptada, la cual se deberá reproducir a lo largo y ancho de su trabajo doctoral. No se vale decir que eres hermenéuta y presentar una tesis de corte descriptivista, donde predomine lo cuantitativo sobre lo cualitativo y lo subjetivo sobre lo objetivo. Si se es hermenéuta –al menos en la idea de hermenéutica que a mí me interesa- se deberá priorizar la interpretación por encima de la descripción, la superación de los enfoques objetivistas y subjetivistas bajo una propuesta fronética y prudencial, privilegiando la retoricidad y la semioticidad, la teoría unida con la práctica y la hegemonía del discurso crítico, humanista y alternativo por encima de los criterios univocistas y equivocistas. Eso sería contrario a otros enfoques, por ejemplo al positivista. No se puede decir a nivel de perspectiva teórica que eres hermenéuta y en tus capítulos no manejar una vocación interpretativa y

privilegiar criterios de corte cuantitativo y explicativo por encima de lo cualitativo y de la comprensión. No se puede decir que se es hermenéuta en educación y entender por normatividad –en términos positivos-, el ejercicio de la coacción. Es decir, debe existir una corresponsabilidad a nivel conceptual y factica, entre la perspectiva teórica que se adopte y el desarrollo temático del trabajo de investigación. No se puede decir, que se es conductista a nivel de perspectiva teórica y manejar como ejes conceptuales, el inconciente, el conciente, el preconciente; el ello, el yo y el super yo, que son temáticas típicas del psicoanálisis freudiano. En síntesis, en el conocimiento de la perspectiva teórica, el cuerpo de tutores se percata del manejo de una determinada teoría del conocimiento por parte del sujeto que investiga un objeto determinado. Esta es una de las partes más complicadas en la asesoría de tesis. Proponerle al tesista que profundice en su propuesta teórica. En mi historia concreta y personal, estoy tratando de redondearla y se llama: hermenéutica dialéctica transformacional.

- h) Es necesario que exista una perspectiva metodológica en cada trabajo de investigación. Entiendo por tal cuestión, al camino general de un proyecto determinado, es decir, la estrategia global del trabajo a desarrollar de principio a fin. He sugerido la adopción de la etnografía, en tanto saber societal por excelencia, en articulación con la dialéctica y la hermenéutica como dispositivo metódico de un trabajo de investigación; en la presente tesis propongo como orientación teórica de la antropología social a la hermenéutica dialéctica transformacional y como método a la etnografía dialéctica de estirpe hermeneutizante. Eso no implica, que no sea válido para otros saberes. Por ejemplo, en el caso de la educación, de la filosofía, la historia, la sociología o la ciencia política, se puede aplicar, sin ningún problema. ¿Cómo se justifica esto? En primer lugar, porque la etnografía es una práctica, que desde Bachoffen (Bachoffen: 1980) y Maine (Maine: 1980) en 1861, Tylor (Tylor: 1980) en 1871 y Morgan (Morgan: 1975) en 1877 hasta los trabajos de Lévi-Strauss (Lévi-Strauss: 1980) y las recientes obras del desaparecido Geertz (Geertz: 1994) en el año 2006, ha

demostrado ser el discurso de las ciencias sociales por excelencia, el acto de habla de la otredad, de los estudios culturales, educacionales, riticos, míticos, artísticos y de las relaciones sociales en su totalidad. En segundo lugar, porque no es valido dejarle el método, únicamente a los univocistas y equivocistas. Y finalmente, porque se vale, intentar nuevas propuestas –o refuncionalizar las antiguas- al contexto, de la coyuntura presente de las ciencias sociales. Y, la dialéctica como propuesta metodológica, unida a la etnografía: ¿cómo se justifica? En primer lugar, por su presencia epistémica, conceptual y vigorosa desde Heraclito hace 2500 años, hasta Jorge Federico Guillermo Hegel (Hegel: 1990) en el Siglo XVIII, Carlos Marx y Federico Engels (Marx-Engels: 1965) en el Siglo XIX y los trabajos etnográficos, educacionales y sociétales de George Lukacs (Lukacs: 1969), Antonio Gramsci (Gramsci: 1980), Mao Tse Tung (Tse Tung: 1982), Maurice Godelier (Godelier: 2004), Charles Bettelheim (Bettelheim: 1974,1977, 1978, 1982 ) y tantos otros. En segundo lugar, porque supera por su propuesta conceptual, categoríal y temática al método cuantitativo propio de la ingenieria y de la administración, así como de las corrientes positivistas, cognitivas, sistémicas y conductuales y al método cualitativo propio de las hermenéuticas metafóricas y de las tendencias fenoménicas y relativistas. Y en tercer lugar, porque supera a la inducción típica del empirismo y a la deducción característica del racionalismo. En síntesis nuestro método es la etnografía dialéctica interpretacional, sobre este tema, hemos desarrollado dos capítulos en la presente tesis.

- i) La perspectiva técnica, entiendo por perspectiva técnica, al abordar del trabajo de gabinete y al trabajo de campo. El primero, se refiere a la recopilación bibliográfica, hemerográfica y documental de datos, es decir, a la búsqueda de elementos en libros, revistas y documentos. El segundo, se refiere al trabajo de campo, entendemos por trabajo de campo a la recopilación empírica de datos, vía entrevistas, cuestionarios, muestreos, etc. Sobre el trabajo de campo diremos lo siguiente: en nuestra perspectiva, es de suma importancia, ya que esto nos distingue de otras

propuestas de trabajo. Se trata de utilizar el diario de campo, el cual es una libreta donde apuntamos nuestro trabajo cotidiano, de usar el equipo de video, de grabado, de fotografía, etc., en tanto evidencias fácticas de la recopilación de elementos; de presentar historias de vida, de formular entrevistas a agentes sociales destacados de nuestro proyecto de investigación, etc. Cuando se nos piden evidencias empíricas del trabajo de campo, ha este tópico se refiere la demanda concreta exigida.

- j) Construcción de un dispositivo conceptual. Entiendo por construcción de un dispositivo conceptual, a las categorías teóricas generales y a las categorías prácticas operativas de mi proyecto de investigación. Es decir, a la batería nocional y a los términos fundamentales de mi trabajo de investigación. Es lo que otros autores, entienden como marco teórico. En mi caso, ya he señalado en capítulos anteriores mi dispositivo conceptual. Aquí solo añadido, que estaría integrado por los siguientes conceptos: hermenéutica, dialéctica, transformación, etnografía, antropología social, analogía, univocidad, equivocidad, cultura, etc. Es importante que cada tesista elabore su marco conceptual específico, que los defina y que cite la fuente bibliográfica. De no ser así, se presentará un déficit conceptual, categorial y temático en su trabajo de investigación. El asesor de tesis es el responsable de auxiliario en la búsqueda de tal propósito.
- k) Construcción de los ejes problematizantes. Entiendo por tal tópico, a el conjunto de preguntas, interrogantes y sospechas que propone el sujeto que investiga un determinado tema. En el diseño de investigación de la hermenéutica dialéctica transformacional, proponemos un problema de investigación general, que se formula en la introducción general al inicio de la tesis y un problema parcial capítulo por capítulo. De eso dependerá la solución de la pregunta en la hipótesis y la tesis.
- l) Construcción de dispositivos hipotéticos. Entiendo por hipótesis, la respuesta tentativa y provisional, ubicada entre el problema y la tesis. Es una evidencia aún no demostrada, sujeta a cambio y a revisión continua. Nuestra propuesta de investigación, sugiere una hipótesis general,

presentada en la introducción general y diversas hipótesis particulares a lo largo y ancho de cada capítulo. Muchos sinodales, niegan la existencia de las hipótesis, a nuestro juicio nuestra hipótesis es de carácter hermenéutico y dialéctico y es de vital importancia para en consecuencia construir las conclusiones y los dispositivos téticos.

- m) Construcción de dispositivos téticos. Entiendo por tesis, la afirmación y la negación de algo con respecto a algo. Ya he hablado de tal cuestión en capítulos anteriores, por lo que seré muy breve al respecto. En la propuesta nuestra, hablamos de una tesis general en la introducción general y de un conjunto de tesis en cada capítulo. Finalmente, en las conclusiones generales, al finalizar la investigación doctoral, tratamos de especificar la tesis global, que engloba nuestra propuesta. En nuestro caso es: la hermenéutica dialéctica transformacional es la opción y alternativa en torno a un discurso antropológico.
- n) Importancia de presentar el estado del conocimiento. Entiendo por este tópico a la necesidad de hacer una lectura de los principales textos, referencias bibliográficas y hemerográficas respecto al tema estudiado. También incluye la investigación de tesis, la presencia de ponencias y ensayos en congresos y temáticas similares.
- o) Importancia de señalar la originalidad e impacto del trabajo. Aquí se presenta el porque es importante, trascendente, creativo y original de la tesis doctoral.
- p) Importancia de presentar la cronología o calendarización de actividades. Aquí se presenta un cronograma de las actividades a desarrollar, capítulo por capítulo hasta concluir la tesis doctoral.
- q) Importancia de presentar la bibliografía. Esto significa, que el estudiante deberá presentar capítulo por capítulo una bibliografía parcial, y al finalizar el trabajo de investigación, una bibliografía general que refleje las citas de los autores que ha manejado y que deberán señalarse cuartilla por cuartilla, señalando el nombre del autor, el año, el título del texto, la editorial, la fecha de edición y el lugar de edición.

- r) Importancia del índice. Esto será una guía de los temas abordados y de su paginación. Cuestión importante para ubicar al lector y al propio tesista.

### 3. CONCLUSIONES.

Esta es mi propuesta de diseño de investigación, desde la óptica de la hermenéutica dialéctica transformacional. Espero que pueda ayudar a la elaboración de los trabajos de tesis doctorales de los alumnos y tesistas

## BIBLIOGRAFÍA DEL CAPITULO VIII

Bachofen L. 1980, El matriarcado, Aguilar Madrid.

Bettelheim Charles 1974. Les Luttes de classes en URSS – Première période, 1917-1923, Seuil/Maspero,

Bettelheim Charles 1977. Les Luttes de classes en URSS – Deuxième période, 1923-1930, Seuil/Maspero.

Bettelheim Charles 1978. Questions sur la Chine, après la mort de Mao Tsé-toung, Maspero, (Collection Économie et socialisme).

Bettelheim Charles 1982. Les Luttes de classes en URSS – Troisième période, 1930-1941 Tome I : Les dominés, tome II : Les dominants, Seuil/Maspero.

Geertz Clifford, 1994, Conocimiento local, Paidós, Madrid.

Godelier Maurice 2004. Métamorphoses de la parenté. Editions Fayard ... Gramsci Antonio 1980, El materialismo histórico y Benedetto Croce, Buenos Aires.

Hegel J. 1990, Lecciones de filosofía de la historia, FCE, México.

Lévi-Strauss Claude 1980, El pensamiento salvaje, FCE, México.

Lukacs G., 1969, Historia y conciencia de clase, Grijalbo, México.

Maine Henry 1980. El derecho antiguo, Ayuso, Madrid.

Marx Carlos y Engels Federico 1965, La ideología alemana, Pueblos Unidos, Montevideo.

Morgan Lewis 1975. La Sociedad Primitiva, Aguilar, Madrid.

Tylor E. 1980. Primitive Culture, Harper Books, New York.

Tse Tung Mao 1982, Obras escogidas V Tomos, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekin.

CONCLUSIONES GENERALES.  
DEL TRABAJO



## CONCLUSIONES GENERALES DEL TRABAJO.

Como conclusión de nuestro estudio en esta tesis doctoral, encontramos que la hermenéutica dialéctica transformacional, en tanto dispositivo teórico específico, y la etnografía dialéctica en tanto eje metodológico completo, puede ser un instrumento muy útil, para la antropología social y, principalmente, para el estudio de la cultura, y las relaciones sociales, que ahora es visto como una parte vertebral del saber contemporáneo.

Hemos mostrado a lo largo y ancho de este trabajo, que la hermenéutica es una rama importante del conocimiento, que nos enseña a ver los escritos, el trabajo de campo, los documentos, y los hechos mismos, como un conjunto de textos a interpretar, en los cuales hay que encontrar su sentido y su referencia. Esto es lo que hace el etnógrafo en su trabajo cotidiano, interpretando símbolos, estructuras festivas, tejidos riticos y míticos, huelgas obreras, movimientos campesinos, luchas indígenas, transformaciones lingüísticas, etc. Por otro lado, la dialéctica es un dispositivo fundamental para el etnógrafo, en el análisis de su objeto de estudio, ya que a través de ella, obtiene las herramientas, para visualizar los conflictos, las contradicciones, y los antagonismos.

La hermenéutica y la dialéctica nos proporcionan una llave idónea para poder penetrar en el estudio de la sociedad. Pero ahora, la hermenéutica ha olvidado la presencia de la dialéctica, arrinconando sus trabajos en un horizonte del consenso y de la colaboración, olvidando que buena parte de los problemas sociales, se analizan, en función de los movimientos y de los conflictos sociales. Igual sucede con la antropología, pues se haya jalonada entre el objetivismo al que hemos llamado en este trabajo univocismo, y el subjetivismo al que podemos llamar equivocismo. Ambos niegan la dialéctica. Ambos están lejos de la hermenéutica. Es bien sabido, que entre la univocidad y la equivocidad cabe la mediación y la dialéctica, por eso se ha hecho necesaria una hermenéutica dialéctica

transformacional. Hermenéutica, porque nuestra disciplina, –el saber antropológico-; es interpretacional y no sólo descriptivo –como pretendió el evolucionismo unilineal decimonónico-; ni sólo explicativo –como lo han dicho las etnografías analíticas y sistémicas-; ni tampoco comprensivo –como lo han sugerido las etnografías cualitativas del corte de Geertz-. Nuestro saber es a su vez dialéctico, porque se ha demostrado históricamente, la necesidad de adoptar el criterio de la contradicción para estudiar científicamente, la realidad, pese a la avalancha de etnografías antidialécticas de Morgan a Lévi-Strauss y de Boas a Tyler. Y es transformacional, porque es práxica, factica y orientadora hacia el cambio social.

Este instrumento de análisis puede ser aplicado con provecho al ámbito antropológico, sobre todo en la etnografía, como una perspectiva que nos puede hacer salir del positivismo cientificista y del relativismo a ultranza, ahora que la modernidad ha sido suplantada por las diversas corrientes de la posmodernidad, con su apertura desmedida, y que repercuten en las mismas ciencias sociales, causando confusión y hasta desorientación.

Una hermenéutica dialéctica transformacional aplicada a la antropología, nos dará una interpretación comprensiva de corte crítico, pero rigurosa, objetivista sin ser rígida, y amplia sin ser permisiva. Conjunta lo que los griegos, principalmente Heráclito, veía como el ejercicio de la contradicción propio de su análisis de la naturaleza. Asimismo, tiene la ventaja de acudir a algunas ramas filosóficas como la epistemología y la ética, de modo que no solamente se preocupa porque la investigación y la práctica etnográfica tengan lo más que se pueda de objetividad, sino además de moralidad. Es decir, nos conduce a buscar un fundamento epistémico de las cosas, y a rastrear la justicia, tan menoscuada por las etnografías relativistas y a integrarla en la propia docencia antropológica, como lo vimos en el capítulo dedicado a la educación y a la antropología.

Asimismo, según se ha visto, esta hermenéutica dialéctica transformacional se puede aplicar, al estudio y a la reflexión sobre la cultura, la estructura clasista de la sociedad, el desarrollo de la lucha de clases y el cambio social. De esta forma, esta propuesta, nos otorga herramientas, para entender el vínculo, entre la identidad, lo político, lo social, lo económico y lo ideológico. En esa vía, visualizamos que la cultura, es el horizonte autocrítico de la reproducción, donde una clase social específica, en un momento histórico completo, hace de su particularidad objetiva y subjetiva, la génesis, la evolución y el desarrollo, de su propia identidad, al interior de un modo de producción, históricamente determinado. Esta idea de cultura nos alejará, de las propuestas culturalistas de factura antidialéctica, que han predominado en la etnografía de nuestro tiempo. Con ella se conectan los movimientos sociales, la fiesta, el arte, el mito, el rito, el desarrollo de las fuerzas productivas y la peculiaridad de las relaciones de producción, esto es, la condición humana en su totalidad.

La hermenéutica dialéctica transformacional, nos proporcionará un instrumental, para entender, la vinculación entre modernidad y cultura, ya que tiene un lado ontológico y un perfil cognoscitivo, es decir, si bien mantiene la ontologicidad característica de toda propuesta transformacional, en la medida que propone un modelo de hombre –un sujeto fronético, crítico y humano, orientado a entender las contradicciones del mundo social en que vive, participando activamente en la transformación sociétal-, posee a su vez un horizonte cognoscitivo, tras el bombardeo del giro analítico, lingüístico y posmoderno.

En pocas palabras, nuestra epistemología, reivindica la dialéctica, pese a la carga ideológica metafísica, que ha abrumado la etnografía en sus ciento treinta y seis años de existencia. Así, de esto, concluimos que la modernidad capitalista vive una profunda contradicción, en términos de modelos epistémicos, ya que de una parte, esta la obsesión por el absolutismo sistémico del rigor total –del círculo de Viena al positivismo Kelseniano, y de las etnografías evolucionistas al cognitivismo antropológico, y por otra arista, deambula en la mera vacuidad, al navegar en la

falta de sentido y ausencia de referencia, tal como se ve, en las etnografías típicas de Pierre Clastres o Vincent Crapanzano. Todo esto nos introduce, en el espacio de la utopía, en la esperanza de un mejor porvenir, sobre todo viendo la crisis del capitalismo en general y de la miseria de la semicolonialidad de la formación social mexicana en particular.. Y es que después, de quinientos años de capitalismo, nos encontramos en la época de la crítica de los paradigmas societales, tan agotados y gastados, desde el multiculturalismo y el igualitarismo liberal, hasta el republicanismo y los comunitarismos de todo cuño tan atractiva y tan comprable en las etnografías diluidas y deconstrutivizantes.

En este orden de cosas, la hermenéutica dialéctica transformacional, en tanto perspectiva teórica de la antropología y la etnografía dialectizante, puede ayudar a construir una visión distinta, de lo acontecido, ofreciendo una visión más justa de la misma, dejando de verla, según lo hace el liberalismo, como opciones solamente individuales, es decir, individualistas, para darle un sentido más colectivo, en la línea de la transformación de la sociedad. Con ello, se irá más allá del liberalismo y del comunitarismo, que son las fuerzas en pugna ahora en la filosofía política, y en la etnografía política, pareciendo ser las únicas opciones al interior del modo burgués de producción..

Como se ha visto, la antropología es el saber por excelencia que nos muestra, de qué manera el ser humano vive inserto en una cultura y en una sociedad. Aquí el científico social y el etnógrafo en particular, tiene un papel importante en tanto formador cultural. En ese sentido, tiene que saber mostrar, como interpretar los diversos mundos culturales. Para eso, tiene la posibilidad de hacerlo desde la hermenéutica, pero no mediante una hermenéutica, que nos sugiera el equivocismo simplista y facilista, ni el absolutismo autoritario y esencialista. De esa forma, y recordando al filósofo alemán Emmanuel Kant, podríamos decir, que una antropología social sin un contenido de eticidad universal, será imposible de visualizar el todo social; pero sin cierta apertura cultural es vacua y endogámica.

Esta complicada mediación, es posible alcanzarla, desde nuestra óptica, a través de una mirada etnográfica, orientada mediante la dialéctica y la hermenéutica.

Algunos dirán: Otra vez con la hermenéutica. Ya lo intentó el difunto Geertz y fracasó. En nuestra opinión, la bancarrota teórica y práctica del autor de “Interpretación de las culturas” se debió al escepticismo y eclecticismo de su propuesta etnográfica, la cual articulaba a autores del su pasado analítico –desde el pragmático John Dewey, al analítico Gilbert Ryle, desde el conservador Charles Taylor, al utilitario Richard Rorty, pasando por el relativismo de la hermenéutica gadameriana, la facticidad de Heidegger y el interpretacionismo metafórico de Paul Ricoeur, mezclado con Max Weber, la fenomenología de Alfred Schutz, y las tesis ambiguas de Peter Berger y Thomas Luckmann. Por otro lado, su desprecio a la dialéctica, lo arrinconó en la metodología del consenso, siendo un visitante asiduo de los proyectos financiados por la fundación Ford y por las universidades privadas y elitistas de mayor envergadura del imperio (Stanford, Chicago, Harvard, etc.). Aquí quiero mencionar que la muerte de Geertz me ha impactado profundamente, pues fue en un determinado momento de mi historia como antropólogo, una esperanza, en el sentido que ha sido uno de los primeros etnógrafos, que visualizó la importancia de la hermenéutica al interior de las ciencias sociales.

La visita de Gadamer y Ricoeur a México, en los años setentas, nos sacudió, ante el fracaso de las etnografías antihermenéuticas y antidialécticas que pululaban en esa época histórica, desde la ciencia social elaborada por el funcionalismo crítico –de Guillermo Bonfil a Enrique Valencia-, por el multievolucionismo criollo –encabezado por Ángel Palerm en la Universidad Iberoamericana de corte privada, conservador y jesuita-, hasta el culturalismo hegemónico, reinante en el Instituto Nacional Indigenista.

Alguien dirá: ¿Y la antropología marxista?. En el caso de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, tuvo un reinado efímero, desde Paul Kirchoff a Leo

Zuckerman, de Alfredo Tecla a Andrés Medina y de Gilberto López y Rivas a Javier Guerrero, de Rogelio Vizcaino a Jonathan Molinet. Todos ellos, con una propuesta antihermenéutica y con una interpretación sumamente peculiar y fragmentaria de la dialéctica. En el caso de Kirchoff culminó en un mesoamericanismo objetivista, en el del profesor Tecla, en una visión marcadamente prosoviética, al estilo de Afanasiev y demás dialectólogos de la academia de ciencias de la URSS; otros terminaron de delegados en el gobierno del Distrito Federal y algunos fascinados con la teoría althuseriana.

Volviendo a Geertz, nos pareció interesante su modelo, en la medida que invitaba a la lectura de la hermenéutica a los entonces estudiosos de la etnografía. A través de sus obras, nos percatamos, que era posible, agregar a Dilthey, Gadamer, Ricoeur, Betti o Heidegger al discurso antropológico.

En fin, después de todo, toca al etnógrafo, hacer su balance, de su evolución teórica y metodológica. Tarde o temprano, se nos pasará la factura ontológica; en lo que a mi respecta, no fui tentado por los funcionalismos ni por los culturalismos, ni terminé aplicando las políticas indigenistas del Estado, como muchos multievolucionistas, que terminaron de Secretarios de Estado, o de dictaminadores acrílicos, aplicando, las políticas de investigación de un gobierno conservador y neoliberal, en aras de instrumentar una supuesta antropología crítica, multilineal y anglosajonizante.

Por ahora, me concentro, en esta propuesta interpretacional, llamada hermenéutica dialéctica transformacional. Con todo, el científico social no puede resguardarse en un relativismo subjetivista, eso sería irresponsable. Tampoco en un univocismo que imponga modelos, o supuestas tesis a nivel universal, también esto es irresponsable. La hermenéutica dialéctica transformacional está lejos de tal empresa. Para ello tenemos que buscar una salida, es decir, un sendero, a nuestro juicio, ese camino, es de corte hermenéutico y dialéctico.

Ahora bien, sugerir una teoría y un método a estas alturas de la modernidad tardía, puede parecer una empresa ambiciosa y pretenciosa, sin embargo, la necesidad de producir ideas, en torno a los relativamente, recientes modelos etnográficos –la etnología tautegórica de Marcelo Bórmida, la etnografía poética de Crapanzano, etc.-, me ha llevado, a proponer, la llamada hermenéutica dialéctica transformacional. De esta forma, los criterios originales de la presente tesis serían a mi juicio los siguientes:

- a) Hemos tratado de sugerir una perspectiva teórica, de factura analógica, dialéctica, praxica y hermeneutizante, configurando de manera provisional, su tejido categorial, concretando sus temáticas básicas, así como su metodología vertebral. Sobre su marco conceptual, se ha tratado de abordar sus nociones cardinales: hermenéutica, explicación, comprensión, analogía, contradicción, mediación, univocidad, equivocidad, conflicto, cultura, sociedad, lucha de clases, comunidad, estructura social, etc.; en relación a sus temáticas básicas, hemos producido de manera escritural algunas pinceladas al respecto: educación antropológica, instrucción antropológica, teoría social, historicidad de la hermenéutica, hermenéutica práctica, políticas culturales del Estado etc.; y finalmente, en relación a su metodología, nos hemos atrevido a sugerir una etnografía hermeneutizante de factura dialéctica. ¿De dónde vendrá tanta audacia?.

Después de ver, la aventura de nuestro amigo Clifford y de tanto etnógrafo posmoderno del tipo de Clastres, pensamos que no hay ningún inconveniente, de sugerir una propuesta más. Esperamos que se nos conceda permiso, para tal atrevimiento.

- b) Se ha configurado, una propuesta de historicidad de la hermenéutica, de la dialéctica y de la propia etnografía, estableciendo de manera breve y sucinta, las vetas univocas y equivococas de algunos periodos

cronológicos, sugiriendo a su vez, sus dispositivos de analogicidad y dialecticidad, o lo que a nuestro juicio entendemos, por propuestas icónicas, basadas en la metodología de la contradicción.

- c) Se ha pretendido edificar una crítica, desde la dialéctica a las etnografías tradicionales, de signo absolutista y relativista y plantear los criterios vertebrales para el diseño de una antropología hermenéutica de hechura dialéctica.
- d) Hemos propuesto algunas tesis en torno a la viabilidad de una hermenéutica dialéctica, a través de los criterios planteados, a lo largo y ancho de la investigación. Para eso, hemos sugerido, algunos abordajes, tratando de especificar sus ejes de problematización, sus dispositivos hipotéticos y sus criterios téticos, los cuales han sido gestados en cada uno de los capítulos de nuestro trabajo de investigación.
- e) Se ha tratado de presentar una exposición crítica de tal propuesta, pues estamos concientes del estado embrionario de la proposición, la cual estará sujeta a rectificación, en sus ideas medulares, siendo modificada en base a la dialogicidad continua. En ese sentido, estamos concientes, de que no estamos descubriendo el agua tibia, sólo pretendemos, en la medida de lo posible, rescatar la idea de hermenéutica de su pasado metafísico, y la idea de dialéctica, anclada diacrónicamente en la univocidad y la equivocidad. Hasta ahí llega nuestra promesa: sólo indicar, alguna posibilidad en el recorrido de la etnografía.
- f) Finalmente esta tesis doctoral, puede dar una mínima idea acerca de los problemas a los que me he dedicado desde hace cerca de cuatro décadas, a partir de nuestro ingreso a la Escuela Nacional de Antropología e Historia, después de 1968, en nuestra labor profesoral en



dicha institución, en la década de los ochentas y noventas, y en nuestro quehacer doctoral a partir del nuevo milenio. La tradición en la cual se inscribe mi pensamiento antropológico, va de Heráclito a Marx, del los pitagóricos a Meillassoux, de Aristóteles a Godelier y de Engels a Chesnaux. ¿A qué tradición antropológica pertenecen la etnografía univocista y equivocista?. Seguramente en su menú aural, no figuran ni de broma, Tales de Mileto, Eckhart, Hegel, Marx, Engels, Lenin o Lawrence Krader.

Lo que quiero decir es lo siguiente. He pretendido responder a un conjunto de interrogantes, entre las que se cuentan: ¿Cuáles han sido los supuestos propios de la tradición antropológica a la que pertenezco? y , ¿De qué manera, se articula la dialéctica y la hermenéutica a tal tradición?. No se si he dado una respuesta a tal cuestión, pero me sentiría minimamente satisfecho si he generado alguna sospecha en relación a tal cuestión. En esa vía, estoy consciente de las limitaciones de mi propuesta de trabajo, ya que sólo he deseado acercarme, a las líneas vertebrales de la temática que me apasiona: el concepto de interpretación, la crítica a las hermenéuticas antidialécticas, mi idea de dialéctica, de cultura, de sociedad, de ciencia social, de etnografía, de antropología social, etc.

Al final de mi tesis doctoral veo poco pero suficiente, creo que he dado, en cierta forma una determinada respuesta a los ejes básicos de problematización del presente trabajo doctoral: ¿Hasta qué punto la hermenéutica dialéctica transformacional, puede configurarse en una perspectiva teórica de la antropología, y la etnografía dialéctica interpretacional en un horizonte metodológico de tales saberes?. La hipótesis que sugerí, a lo largo y ancho de la tesis fue: si se establece una apertura dialogal, continua y creativa, la hermenéutica dialéctica transformacional, podría ser una perspectiva teórica de

la antropología, siendo a su vez su dispositivo metodológico, una etnografía hermeneutizante de talante dialéctico.

Al ubicarme en las últimas páginas de mi ensayo, estoy convencido de que la tesis central general de este trabajo es esta: la hermenéutica dialéctica transformacional, es un hecho objetivo y concreto, en tanto dispositivo teórico de la antropología social, siendo su metodología la etnografía dialéctica hermeneutizante. El punto de mira propio de esta propuesta, radica en su fundamento ontológico, epistémico y ético, basado en el dispositivo de la contradicción y de la analogía, en aras de describir, explicar, comprender e interpretar los hechos sociales, con el propósito de establecer los ejes centrales de la transformación y del cambio de la realidad.

Ya para finalizar, podemos decir, que lo vertebral de nuestro trabajo doctoral, fue encontrar, que la hermenéutica y la dialéctica pueden ayudarnos en tal tarea, dado que la primera es la ciencia y el arte de la interpretación; y la segunda, es el dispositivo por excelencia, que estudia la contradicción y el conflicto. He tratado de ver cómo una dialéctica interpretacional, puede aplicarse en el estudio de la antropología social y la etnografía. ¿Qué nos ha enseñado tal propuesta?. Que la construcción de una teoría y un método con mayúscula, deberá incorporar la dimensión ontológica, los criterios educacionales, la perspectiva pedagógica, los criterios éticos y sociétales. No en vano Aristóteles decía que el hombre es un animal racional, un sujeto que debe fundamentar y dar razones en su proceder. Nuestra propuesta puede ayudar a recoger los segmentos y fracciones de esa etnografía, que la habíamos visto segregada y dispersa integrandola en una estructura completa, intencional y teleológica.

Esta proposición nos ha enseñado que el etnógrafo, es un foco de intencionalidad, en tanto entidad que difunde y transmite diversos horizontes intencionales hacia el mundo concreto. Lo intencional aquí se conceptualiza

como la conducción, trayectoria, sentido o camino de la energía y potencia que configura a cada hombre, Vemos así como podemos configurar hipótesis interpretativas, con el fin de encontrar el sentido de la cultura y de las relaciones sociales en su totalidad, a partir de su condición concreta, como una modalidad comprensiva de la facticidad de una sociedad específica.

La teoría y praxis de una etnografía de nuevo tipo, deberá ser a nuestro juicio humanista –otro término que deberá ser rescatado, de su pasado univocista y equivocista-, porque ubicará de manera equilibrada y proporcional, las líneas antropológicas de un tejido social, estableciendo un marcado primado de lo político y lo económico, por encima de lo meramente simbólico, y en especial de lo óntico por encima de lo deóntico.

En fin, en esta propuesta hablamos de una conexión entre lo abstracto y lo concreto. El ser y el bien van juntos en tal empresa, lo universal y lo particular están articulados, lo ontológico y lo interpretacional han quedado sellados, lo ético y lo epistémico han configurado un pial, lo dialéctico y lo hermenéutico se han articulado en un nexo indisoluble.

Concluir es suponer que algo ha terminado. Mi reflexión sobre tal propuesta está lejos de tal pretensión. Sólo he esbozado algunos comentarios aislados sobre este pensamiento. Después de todo estoy convencido de tal propuesta, no sólo con la fuerza de su pretensión epistémica, sino con el modelo de ser humano y la imagen que de éste presentan. Allí radica la fortaleza y vitalidad de su paradigma. Después de todo, lo que tratamos de aplicar es la idea aristotélica del frónimos o prudente en tanto sujeto maduro, apto para arribar a mediaciones y proporciones, el cual deberá articularse con el hombre dialéctico de Marx, capaz de llegar a entender las contradicciones y conflictos de una sociedad determinada. Nada más, pero nada menos.

Un modelo epistémico a veces enseña más por el paradigma de ser humano que construye, que por el tejido discursivo que presenta, aunque sin duda alguna este es determinante. La parálisis y la crisis de la epistemología de las ciencias sociales en general, y de la etnografía en particular en la era contemporánea, es una muestra de ello. En ese camino, tenemos la esperanza, de que la hermenéutica dialéctica transformacional pueda aportar pistas en torno a tal discusión, eso es nada y eso es todo, respecto a mi tesis para obtener el grado de doctor en antropología. Diré cómo Hölderlin al finalizar el Hiparión: “Estos fueron mis pensamientos. La próxima vez te hablaré más de ellos”.

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL.

Adorno T., y Horkheimer 1992. M., Dialéctica del Iluminismo, Taurus, Madrid.

Aftalion E., y Villanova J.1992. Introducción al derecho, Abeledo Perrot, Buenos Aires, Argentina.

Agustín, San 1957. de Doctrina cristiana, en Obras, Tomo XV, Madrid, BAC.

Alexy, R. 1998. Sistema jurídico, principios jurídicos y razón práctica. En Derecho y razón práctica, 2ª ed., Fontamara, México, 1998.

Alexy, R. 1997. Teoría de la Argumentación jurídica, C.E.C., Madrid.

Alexy, R. 1993. Teoría de los derechos fundamentales, C.E.C., Madrid.

Altman Andrew 1990. Critical Legal Studies, University of Princenton.

Altman, A. 1990. Critical legal Studies, University Of Princenton.

Anselmo San 1952. Obras completas, Madrid, BAC.

Anselmo San 1952. Cur Deus Homo, en Obras Completas, Madrid, BAC, p. 791, Tomo 1.

Arce y Flores Valdés, J. 1990. Los principios general de Derecho y su formulación constitucional, Civitas, Madrid.

Arendt, H. 1993. La condición humana, Paidós, Barcelona.

Argüello Op. Cit. p. 112.

Argüello Op. Cit. p. 109

Argüello Luis Rodolfo 1993. Manual de derecho romano, Astrea, Buenos Aires Argentina p. 30.

Argüello, Op. Cit. p. 30.

Argüello, Op. Cit. p. 97.

Argüello, Op. Cit. pp.97-98.

Aristóteles 1982. Lógica, Porrúa, México.

Aristóteles 1990. Retórica, Trad. cast., A. Tovar, Centro de Estudios Constitucional, Madrid.

Aristóteles 1994. Ética Eufemia, Trad. cast., A. Gómez Robledo, UNAM, México.

- Aristóteles 1998. De anima, III, 10,10 a 15. Trad. cast., T. Calvo Martínez, Dedos, Madrid.
- Aristóteles 2000. Ética Nicomáquea, Gredos, Madrid.
- Aristóteles 1981. Organon, Porrúa, México.
- Asad Talal 1991. El concepto de la traducción cultural en la antropología social británica, en James Clifford y George E. Marcus (Eds.), retóricas de la antropología, Júcar Universidad.
- Atienza, M. 2002. El sentido del derecho, Ariel, Barcelona.
- Aulis Arnio 1991. Lo racional como razonable, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- Austin, J. 1980. Sobre la utilidad del estudio de la jurisprudencia, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- Ballesteros 1986. Sobre el sentido del derecho, 2ª ed., Tecnos, Madrid.
- Baratta, A. 1975. Criminología crítica, Siglo XXI, México.
- Barragán, J. 1991. La respuesta correcta única y la justificación de la decisión jurídica, en Doxa 8, Alicante.
- Barthez Roland 1990.
- Baumgarten, A.1975. Estética, Buenos Aires, Eudeba.
- Beladiez Rojo, M. 1994. Los principios jurídicos, Tecnos, Madrid.
- Bentham, Jeremy 1991. Deontology, Harper Books, New York.
- Bergholtz, G. 1991. Ratio et auctoritas: algunas reflexiones sobre la significación de las decisiones razonadas, en Doxa 8, Alicante.
- Bernal Beatriz y Ledesma José de Jesús 2003. Historia del derecho romano y de los
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 140-141.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 177-178.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 178.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 179-180.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 180.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. p. 180.
- Bernal-Ledesma, Op. Cit. 235.

Betti E. 1995. Teoría Generalle de la interpretazione, Milán, A., Giufferé, 2 vols.

Betti Emilio 1975. Interpretación de la ley y de los actos jurídicos, EDF, Madrid.

Betti Emilio 1990. Teoría general de la interpretación, BAC, Madrid.

Betti Emilio 1995. Teoría Generale Della Interpretazione, Milán, A. Giufferé, 2 Vols.

Betti Emilio Op Cit p. 262 Tomo 1.

Betti Emilio, Op. Cit. p. 262, Tomo I.

Beuchot 1985. M., Retórica, UNAM, México.

Beuchot 1995. Derechos humanos, juspositivismo y jusnaturalismo, UNAM, México.

Beuchot 1999. Historia de la filosofía griega y medieval, Editorial Torres, México.

Beuchot 1999. Las caras del símbolo: icono e ídolo, Madrid, Caparrós Editores (Colección Esprit).

Beuchot 2001. Hermenéutica analógica y derecho, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México.

Beuchot 2002. Hermenéutica en la Edad Media, UNAM, México.

Beuchot 2002. Perfiles esenciales de la hermenéutica, UNAM, México, 3ª Edición .

Beuchot 2003. Hermenéutica analógica y del umbral, Editorial San Esteban, Salamanca.

Beuchot 2004. Hermenéutica analógica y símbolo, Herder, México.

Beuchot 2005. Semiótica, Fonde de Cultura Económica, México, 2005.

Beuchot 2006. Hermenéutica y filosofía del derecho, Bogotá.

Beuchot Mauricio 1999. Hermenéutica, analogía y posmodernidad, Porrúa, México; 1999, Perfiles esenciales de la hermenéutica, IIFL, UNAM, México; 2000, Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México.

Beuchot Mauricio 1999. Las dos caras del símbolo. El ícono y el ídolo, Caparrós editorial.

Beuchot Mauricio 2002. La Hermenéutica en la edad media, UNAM, México, p. 10.

Beuchot, Op. Cit. p. 140.

Beuchot, Op. Cit. p. 11.

- Beuchot, Op. Cit. p. 20.
- Beuchot, Op. Cit. p. 149.
- Beuchot, Op. Cit. p. 151.
- Beuchot, Op. Cit. p. 151-152.
- Beuchot, Op. Cit. p. 71.
- Boas Frans 1980, Cuestiones fundamentales de antropología estructural, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Boas Franz 1977. Cuestiones fundamentales de antropología cultural, Sudamericana, Buenos Aires. p. 52.
- Bobbio N. 1996. Tavola rotonda sul positivismo giuridico, Pavia, Milán, Giuffré, pp. 63-73. ct.
- Bordieu P. 1980. La reproducción. LAIA, Barcelona
- Bordieu, P. 2004. Poder, derecho y clases sociales, Desclee de Brouwer, Bilbao.
- Bormida Marcelo 1976. Etnología y fenomenología, Buenos Aires, Cervantes.
- Buenaventura San 1945. Breviloquium, en Obras, Tomo I, Madrid, BAC.
- Bultman Rudolf 1965. Glauben Und Verstehen, Tubinga, Mohr, 4 Vols.
- Bulygin E. 2003. El papel de la verdad en el discurso normativo, Doxa 26, Universidad de Alicante.
- Bulygin E. 2005. El positivismo jurídico, Fontamara, México.
- Bunge M. 1980. La ciencia, Siglo XX, Buenos Aires.
- Caballero Juárez, A., Concha Cantú, H., A. 2001. Diagnóstico sobre la administración de justicia en las entidades federativas. Un estudio institucional sobre la justicia local en México, Nacional Center for State Courts- UNAM, México.
- Calvo J. 2001. Derecho y narración, Ariel, Barcelona.
- Capella J. R. 1996. Fruta prohibida, Trotta, Madrid.
- Capella Juan Ramón 1990. Fruta prohibida, Trotta, Madrid.
- Carpintero F. 1993. Los inicios del positivismo jurídico en centroeuropa, Actas, Madrid.
- Carpintero F. 1999. Historia del derecho natural, UNAM, México.
- Carsten Dutt 1998. Conversaciones con Gadamer, Tecnos Madrid, p. 59.
- Carty Anthony 1990. Introduction to Posmodern Law, Edimburg.



Castaño S., R., La racionalidad de la ley, Ábaco de Rodolfo de Palma, Buenos Aires, 1995.

Cerdio J. 2000. Teoría General del Derecho, Lógica y Sistemas Expertos en Derecho, Facultad de Derecho, UNAM.

Cicerón Marco Tulio 1962. De los deberes, UNAM, México.

Cicerón Marco Tulio 1970. Las Leyes. (de Legibus), Instituto de Estudios Políticos, Madrid, p. 19.

Cicerón Marco Tulio 1992. El orador, Madrid, CSIC.

Clastres Pierre 1972. Crónica de los indios guayaki, Schapire, Buenos Aires.

Clemente De Alejandría 1943. San Stromata, en J.P. Migné (Ed.), Patrología Graeca, Tomo 9, París, Garnier-Migné.

Clifford James 1999. Itinerarios transculturales, Gedisa, Barcelona.

Clifford James 1999. Itinerarios transculturales, Gedisa, Barcelona.

Coaguila Jaime 2005. El análisis discursivo del Derecho, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.

Coleman, J. I. 2005. The practice of Principle. In defence of a pragmatist Approach to Legal Theory, Oxford University Press.

Colón Cristóbal 2000. Diario de a bordo, edición de Luis Arranz Márquez, Madrid, Dastin.

Colón Cristóbal 1986. Los cuatro viajes; Testamento, edición de Consuelo Varela, Madrid, Alianza editorial.

Colón Cristóbal 1951. , Libro de los privilegios del almirante don Cristóbal Colón (1498), edición de Ciriaco Pérez-Bustamante, Madrid, Real Academia de la Historia.

Comanducci, P. 2006. Constitución y Teoría del Derecho, Fontamara, México.

Conde Gaxiola N. 2004. Ensayos de hermenéutica analógica, Analogía, México.

Conde Gaxiola N. 2004. Hermenéutica analógica, humanismo e historia, Primero Editores, México.

Conde Gaxiola N. 2004. Breve historia del movimiento de la hermenéutica analógica, en "Dianota" Revista del Instituto de Investigaciones filosóficas de la UNAM, México.

Conde Gaxiola N. 2002. Dos aplicaciones de la hermenéutica analógica: El urbanismo y el Turismo, Editorial Torres Asociados, México.

Conde Gaxiola N. 2000. Hermenéutica analógica, definición y aplicaciones, Fontamara, México.

Conde Gaxiola N. 2006. Hacia una Hermenéutica Analógica de la Filosofía del Derecho, Tesis Doctoral, UNAM, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2002. Dos Aplicaciones de la hermenéutica analógica: El urbanismo y el turismo, Editorial Torres Asociados, México, p. 11.

Conde Gaxiola Napoleón 2002. Hermenéutica analógica, definición y aplicaciones, Primero Editores, p. 124.

Crapanzano Vincent 1991. El dilema de Hermes: La máscara de la subversión en las descripciones etnográficas, en James Clifford y George E. Marcus (Eds.) retóricas de la antropología, Júcar Universidad.

Crapanzano Vincent 1991, El dilemma de Hermes: la máscara de la subversión en las descripciones etnográficas, Clifford J.-Marcus E. (eds.), Retóricas de la antropología, Jucar Universidad, Madrid.

Cullity G. Gaut, B., (edit.) 1998. Ethics an Practical Reason, Clarendon Press, Oxford.

Del Vechio 1971. Los principios generales del derecho, 2ª ed., Bosch, Barcelona.

derechos neorromanistas, Porrúa, México, p. 139.

Derrida Jacques 1988. El espectro de Marx, Trotta Madrid.

Diez-Picazo L. 1993. Experiencias jurídicas y teoría del derecho, 3ª ed., Ariel Barcelona.

Dilthey Wilhelm 1948. Introducción a las ciencias del espíritu", F.C.E., México.

Douzinas Costas 1997. Postmodern jurisprudence, Routledge, New York.

Drucilla Cornell 1991. The Possibility of justice, Routledge, New York.

Eckhart Juan 1983. Del desasimiento", en Obras Alemanas, Tratados y sermones, Barcelona, Edhasa.

Dilthey Wilhelm 1985. Introducción a las ciencias del espíritu, FCE, México.

Douzinas Costas 1985. On the Descontrution of jurisprudence: Finnis Philosophieae, en Peter Fitzpatrick and Alan Hunt.

Douzinas Costas 2003, 2004, 2006. Doxa Cuadernos de filosofía del derecho, Universidad de Alicante, Alicante.

Dubois J.1995. Rhetorique Generale, París, Larouse.

Dworkin R. 1997. ¿Es el derecho un sistema de reglas?, trad. Cas., J. Esquivel y J., Rebolledo, en Cuadernos de Crítica, UNAM , México.

Dworkin R. 1978. Taking Rigths seriously, London, Duckworth.

Dworkin R. 1985. A matter of principles, Cambridge , Harvard University Press.

Dworkin R. Law's Empire, Cambridge, Harvard University Press.

Eco Humberto 1990.

English K. 1968. La idea de concreción en el derecho, Eunsa, Pamplona.

Esquivel J. 1991. Racionalidad jurídica, moral y política, Fontamara, México.

Esser J. 1961. Principio y norma en la elaboración jurisprudencial del derecho privado, Bosh, Barcelona.

Estrada Vélez S. I.2000. La experiencia de principialidad, Themis, Colombia.

Farell M. D. 2004. Utilitarismo y Liberalismo, Fontamara, México.

Ferraris Marurizio 2002. Historia de la hermenéutica, Siglo XXI Editores, México, p. 36.

Ferraris Mauricio, Op. Cit.

Ferraris, Mauricio 2002. Historia de la hermenéutica, Siglo XXI Editores, México, P. 11.

Finiis J., Boyle, J. y Grisez, G. 2001. Nuclear deterrence, morality an realism, Clarendon Press Oxford, Oxford.

Flacio Illirico Mattia 1968. La Vera Ratione Congnos Sacras Literas, Roma.

Fontanille Jacques 2001. Semiótica del Discurso, Lima, Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima.

Foucault M. 1985. La verdad y sus formas jurídicas, Gedisa, Madrid.

Foulcault Michel 1995. La verdad y sus formas jurídicas, Gedisa, Madrid, 1995.

Fraile Guillermo 1975. Historia de la filosofía, BAC, Madrid, Tomo III, p. 126.

- Frake Charles 1962. The ethnographic study of cognitive systems, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) Anthropology and human behavior, Washington, Anthropological Society.
- Friedrich, Carl J. 1964. La filosofía del derecho, Fondo de Cultura Económica, México, p. 176.
- Frug Mary J. 1989. Posmodern Legal Feminism, Routledge New York.
- Gadamer Hans G. 1990. Verdad y Método, Sígueme, Salamanca, Tomo I.
- Gadamer Hans Georg 1977. Verdad y método, Fundamentos de una hermenéutica filosófica, Sígueme, Salamanca.
- Gadamer Hans Georg 1988. Verdad y método, Tomo I, Editorial Sígueme, Salamanca, p. 236.
- Gadamer Hans Georg 1988. Verdad y método, Tomo I, Sígueme, Salamanca, España.
- Gadamer Hans Georg 1988. Verdad y método, Sígueme, Salamanca.
- Gadamer Hans Georg 1992. Verdad y método, Tomo II, Sígueme, Salamanca, España.
- Gadamer Hans Georg 1996. Mis años de aprendizaje, Herder, Barcelona, p. 258.
- Gadamer, Op. Cit. p. 241.
- Gadamer, Op. Cit. p. 252.
- Gadamer, Op. Cit. p. 71.
- García Amado J. A. 1998. Teorías de la tópic jurídica, Civitas, Madrid.
- García de Enterrera E. 1996. Reflexiones sobre la ley y los principios generales del derecho, Civitas, Madrid.
- García Huidobro J. 1993. Razón práctica y derecho natural, Edeval, Valparaíso.
- Garzón Valdés 1993. Derecho, ética y política, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- Geertz 1973. La interpretación de las culturas, Gedisa, México
- Geertz Clifford 1987. La interpretación de las culturas, Gedisa, México.
- Geertz Clifford 1989. El antropólogo como autor, Paidós, Barcelona.
- Geertz Clifford 1996. Tras los hechos, Paidós, Barcelona.
- Geertz Clifford 1999. Los usos de la diversidad, Paidós, Barcelona.

Geertz Clifford 1973. *La Interpretación de las Culturas* Gedisa, Barcelona.

George, R. P. 1999. *In defense of natural law*, Clarendon Press Oxford, Oxford.

Gianformaggio, I. 1987. *In defensa del silogismo practico, ovvero. Alcuni argomenti kelseniani alla prova*, Giuffre, Milano.

Giddens Anthony 1990. *Teoría de la estructuración social*, Amorrortu, Buenos Aires.

Glocenius Rudolf 1973. *Lexicon*, Londres.

Gordillo Cañas, A. 1990. *Ley, principios generales y Constitución: apuntes para una relectura, desde la constitución de la teoría de las fuentes del derecho*, Centro de estudios Ramón Areces, Madrid.

Grocio Hugo 1987. *Del derecho de presa, del derecho de la guerra y de la paz*", Ed. Bilingüe de P. Mariño, CEC, Madrid.

Hegel G. W. F. 1990. *Principio de la filosofía del derecho*, Barcelona.

Heidegger Martín 1999. *Hermenéutica de la facticidad*, Alianza Madrid.

Heidegger Martín 1999. *Ontología hermenéutica de la facticidad*", Alianza, Madrid.

Guastini R. 1995. BESSONE, M., (Coord.), *La regla del caso, mateiali sul ragionamento giuridico*, Cedam.

Guibourg Ricardo 2004. *La construcción del pensamiento-Decisiones metodológicas*, Buenos Aires.

Habermas J. 1978. *Teoría y Praxis. Estudios de filosofía social*, Tecnos, Madrid, 1978.

Habermas J. 1998. *Facticidad y validez*, Trotta, Madrid.

Habermas J. 1992. *Lecciones propedéuticas de filosofía del derecho*, Eunsa, Pamplona.

Habermas J. 2000. *Facticidad y validez*, Trota, Madrid.

Hart H. L. A. 1995. *The concept of law*, trad. Cast., G. Carrió, 2a ed., Abeledo-Perrot, Buenos Aires.

Heidegger Martín 1980. *Ser y tiempo* , FCE, México.

Heidegger Martín 2002. *Interpretaciones fenomenológicas sobre Aristóteles*, Editorial Trotta, Madrid.

Herodoto 1982. *Historia*, Editorial Porrúa, México.

- Hervada J. 1990. Introducción crítica al derecho natural, 6ª ed., Eunsa, Pamplona.
- Hirsch Silvia y Wright Pablo 2006. [http://antropologicas.wordpress.com/2006/11/02/de-bali-al-posmodernismo-una-entrevista-con-clifford-geertz.](http://antropologicas.wordpress.com/2006/11/02/de-bali-al-posmodernismo-una-entrevista-con-clifford-geertz/), 2 de noviembre.
- Ilich Ivan, "En El Viñedo Del Texto", FCE, México, 1993, P. 15.
- Kant Emmanuel 1989. Metafísica de las costumbres, Tecnos, Madrid, p. 229.
- Kantl, Op. Cit. p. 320.
- Kelsen H. 1981. Teoría pura del derecho, UNAM, México.
- Kelsen H. 1991. ¿Qué es la justicia?, Ariel, Barcelona.
- Kennedy, D. 2004. A bibliography of critical legal studies, Yale Law University, vol. 94.
- Kerenyi K. 1963. Hermeneia Und Hermeneutik, Zurich.
- Klinger A. y Kemberg 1992. B. Retórica, Gedisa, Madrid.
- Kunkel. Op. Cit. p. 131.
- Kunkel Wolfgang 1982. Historia del derecho romano, Ariel Barcelona, p. 108-109.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 111.
- Kunkel, Op. Cit. p. 110.
- Kunkel, Op. Cit. p. 111.
- Kunkel, Op. Cit. p. 112.
- Kunkel, Op. Cit. p. 118.
- Kunkel, Op. Cit. p. 128.
- Kunkel, Op. Cit. p. 128.
- Kunkel, Op. Cit. p. 129.
- Kunkel, Op. Cit. pp. 126-127.
- Kunkel, Op. Cit. p. 189.
- Laporta, F. 2001. Entre el Derecho y la Moral, Fontamara, México.
- Larenz, K. 1994. Metodología de la ciencia del derecho, Ariel, Barcelona.

- Lévi-Strauss Claude 1985 . Tristes Trópicos EUDEBA, Buenos Aires.
- Lévi-Strauss Claude 1992. Antropología Estructural, Editorial Paidós, Barcelona.
- Lévi-Strauss Claude 1992. Antropología Estructural, Editorial Paidós, Barcelona.
- Lévi-Strauss Claude 1992. Antropología Estructural, Editorial Paidós, Barcelona.
- Lipovetsky G. 2000. El imperio de lo efímero, Anagrama, Madrid.
- Lombardi Vallauri L. 1981. Corso de filosofía del diritto, Papua, Cedam.
- López Calera N. 1990. Filosofía del derecho, Universidad de Granada.
- López Calera Nicolás 1990. Filosofía del derecho, Universidad de Granada.
- López Hernández José 1998. Historia de la filosofía del derecho, clásica y moderna, Tirant Lo Blanch, Valencia, p. 263.
- López Hernández José, Op. Cit. p. 448.
- Lounsbury 1982, Lenguaje y cultura, en Sydney Hook, (comp), Lenguaje y filosofía, FCE, México, pp. 15-52.
- Luhman N. 2003. El derecho de la sociedad, UIA, México.
- MacIntary, A. 2001. Tras la virtud, Crítica, Bracéelos.
- Malinowski B. 1948. Una teoría científica de la cultura, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Malinowski Bronislaw 1986. Los Argonautas del Pacífico Occidental, Editorial Planeta-Agostini, Barcelona
- Malinowski Bronislaw 1986. Los Argonautas del Pacífico Occidental. Editorial Planeta-Agostini, Barcelona.
- Manassero Ma. de los A. 1963. De la argumentación al derecho razonable. Un estudio sobre Chīm Perelman.
- Maquiavelo Nicolás 1980. El príncipe, Porrúa, México.
- Marco Polo 1980. Viajes, Porrúa, México.
- Marcus G. 1980. Rhetoric and the ethnographic genre in anthropological research, Current anthropology 21, 507-10.
- Margadant , Op. Cit. pp. 214-215.
- Margadant Guillermo 2004. Panorama de la historia universal del derecho, Miguel Ángel Porrúa, p.10.
- Margadant, Op. Cit., pp. 117-118,

Margadant, Op. Cit. p. 213-214.

Margadant, Op Cit, p. 113.

Martínez Doral, J. M. 1963. La estructura del conocimiento jurídico, Universidad de Navarra, Pamplona.

Marx Carlos 1980. El capital, FCE, México.

Massini C. I. 1983. La prudencia jurídica, Abeledo-Perrot, Buenos Aires, Argentina.

Massini C. I. 1994. Filosofía del derecho. El derecho y los derechos humanos, Abeledo-Perrot, Buenos Aires.

Mendonca D. y Guibourg, R. 2005. La Odisea Constitucional, Constitución, Teoría y Método, Marcial Pons, Buenos Aires.

Micheelsen Arun 2003. Teleskop, revista de pensamiento y cultura, entrevista, Vol. 2, 12 de septiembre.

Moreso J.J., Navarro P. y Arredondo C. 1998. Conocimiento Jurídico y Determinación Normativa, Fontamara, México.

Morgan L.1975. La Sociedad Primitiva, Aguilar, Madrid.

Nino C. 1995. Introducción al Estudio del Derecho, Ariel, Barcelona.

Ortiz Oses A. 1986. La nueva Filosofía hermenéutica, Anthropos, Barcelona.

Ost Francois. Autora de Diversos artículos, en la revista de filosofía del derecho "Doxa", de la Universidad de Alicante.

Osuna A. 1991. La hermenéutica de Gadamer, Universidad de Valladolid, Valladolid.

Osuna Antonio 1992. La hermenéutica jurídica de Gadamer, Universidad de Valencia, Valencia España.

Osuna Fernández L. A. 1992. Hermenéutica jurídica, Universidad de Valladolid, Valladolid.

Peirce Ch. 1974. La ciencia de la Semiótica, Nueva Visión, Buenos Aires.

Peirce Charles Sanders 1960. Collected papers of Charles Sanders Peirce, 9 vols, Charlles Harthorne & Paul Weiss (Eds.), N. Y.

Perelman Ch. y Olbrechts Tyteca 1994. Tratado de argumentación, Gredos, Madrid.



Pérez Carrillo A. 1998. La derrotabilidad del Derecho, Fontamara, México.

Piconto Novales T. 1992. Interpretación y hermenéutica jurídica, AFD.

Popper, K. 1990. Conjeturas y Refutaciones, Paidós, Madrid.

Platón 1970. Diálogos, Porrúa, México.

Pratt Mary Louise 1991. Trabajo de campo en lugares comunes, en Clifford J.- Marcus E. (eds.) retóricas de la antropología, Jucar Universidad, Madrid.

Pufendorf Samuel 1980. De la obligación del hombre y del ciudadano según la ley natural en dos libros, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Putnam H. 1983. Methodology, Epistemology, and Philosophy of Science: Essays in Honour of Wolfgang Stegmüller. Wilhelm K. Essler and Carl G. Hempel. Dordrecht: D. Reidel.

Quintiliano Marco Fabio 1999. Institución oratoria, Heredia Roberto, Prólogo, CONACULTA, México 1999, P. 14.

Quintiliano, Op. Cit. p. 576.

Quintiliano, Op. Cit. p. 630.

Raimundo Lulio 1948. Libro De Evast y Blanquerna, en Obras literarias, Madrid, BAC 1948.

Raimundo Lulio 1948. Felix de las Maravillas, en Obras Literarias, Madrid, BAC.

Rawls J. 1968. A Theory of justice, Harvard University Press, USA.

Raz J. 1991. Razón práctica y normas, Centro de Estudios Constitucional, Madrid.

Raz J. 2001. La ética en el ámbito público, Gedisa, Barcelona.

Raz J. 1982. La autoridad del derecho, ensayos sobre derecho y moral, UNAM, México.

Raz J. 1986. Razonamiento práctico, Fondo de Cultura Económica, México.

Ricoeur P. 2003. Lo Justo, Caparrós, Madrid.

Ricoeur Paul 1969. Le Conflit Des Interpretations, Senil, París.

Ricoeur Paul 1991. Amor y justicia, Caparros, Editores Madrid.

Ricoeur Paul 1996. Sí mismo como otro, Siglo XXI, México.

Ricoeur Paul 1996. Sí mismo como otro, Siglo XVI Editores Madrid.

Ricoeur Paut 1999. Lo justo, Caparros, Editores, Madrid, 1999.

Ricoeur, Op. Cit. p. 39-40.

- Ricoeur, Op. Cit, p. 115.
- Rivara Kamagi G. y González Valerio Ma. A. 2005. *Hermenéutica analógica y las tareas de la filosofía*, Editorial San Esteban, Salamanca.
- Robles G. 1990. *El Derecho como Texto*, Civitas, Madrid.
- Rodríguez Paniagua 1977. "La Diferenciación de moral y derecho", en *VV AA filosofía y derecho, estudios en homenaje al Prof. Corts Grau*, Tomo II, Universidad de Valencia 1977, p. 364-365.
- Schleiermacher 1974. *Hermeneutik Und Kritik*, H. Kimmerle, Compilador. *Abhandlungen Per Heidelberg Akademie der Wissgschaften*, Heidelberg.
- Taylor Jerome 1961. *The Didascalicon of Hugo of St. Victor: A Medieval Guide to the Arts*, Columbia University Press, New York.
- Taylor, Op. Cit. p. 75.
- Thomasius Christian 1994. *Fundamentos de derecho natural y de gentes*, Tecnos Madrid.
- Todorov T. 1991. *Teorías del símbolo*, Caracas, Monte Ávila Editores.
- Thomasius Christian 1994. *Fundamentos de derecho natural y de gentes*, Tecnos Madrid.
- Tucídides 1981. *Historia*, Porrúa, México.
- Tylor Sir Edward Burnett 1973. *Antropología*, trad. A. Machado y Alvarez, Madrid: Ayuso.
- Vattimo Gianni 1992. *Mas allá del sujeto, Nietzsche, Heidegger y La hermenéutica*, Barcelona, Paidós.
- Vattimo Gianni 1991. *Ética de la interpretación*, Barcelona, Paidós.
- Vattimo Gianni 1999. *Crear que se cree*, Barcelona, Paidós.
- Vico G. 1996. *Principios de ciencia nueva en torno a la naturaleza común de las naciones*, Planeta, Barcelona.
- Vigo Rodolfo 1984. *Visión crítica de la historia de la filosofía del derecho*, Rubinzal y Culzoni S.C.C., Santa Fe, República de Argentina, pp. 92-93.
- Adorno Teodoro 1980. *Dialéctica negativa*, Taurus, Madrid.
- Afanasiev 1972. *Introducción a la filosofía marxista*, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Moscú.

Aguirre Beltrán Gonzalo 1954. La política indigenista en México, Instituto Nacional Indigenista, México.

Aristóteles 1998. Metafísica, Biblioteca Clásica Gredos, Madrid.

Althusser Louis 1981. La revolución teórica de Marx, Siglo XXI, Editores, México.

Ayer Alfred 1978. El positivismo lógico, FCE., México.

Bachofen L. 1980. El matriarcado, Aguilar Madrid.

Bataille George 2002. El erotismo, Barcelona, Tusquets.

Gregory Bateson 1981. Espíritu, naturaleza y cultura, Buenos Aires, Amorrortu.

Benedict Ruth 1985. El crisantemo y la espada, Alianza, Madrid

Betti Emilio 1995. Teoria generale Della interpretazione, Roma.

Beuchot Mauricio 2002. La hermenéutica en la edad media, UNAM, México.

Bormida Marcelo 1976. Etnología y fenomenología, Buenos Aires, Cervantes.

Blumer Herbert 1986. Symbolic Interactionism, Berkeley, University of California Press.

Clastres Pierre 1972. Crónica de los indios guayaki, Schapire, Buenos Aires.

Clastres Pierre 1999. Investigaciones sobre antropología política, Gedisa, Barcelona.

Chesnaux Jean 1978. Movimientos campesinos en China (1849-1949), Siglo XXI Editores, Madrid.

Clifford James 1999. Itinerarios transculturales, Gedisa, Barcelona, pp.23-24

Crapanzano Vincent 1991. El dilema de Hermes: la máscara de la subversión en las descripciones etnográficas, en Clifford J. y Marcus G., (Eds.), Retóricas de la antropología, Jucard, Universidad Madrid.

Come Gerald 1978. Kart Marx. Theory of History, Princenton University Press Princenton.

Comte Augusto 1996. Filosofía positiva, Porrúa, México.

Deleuze Gilles 1989. Lógica del sentido, Barcelona, Paidós.

Deleuze Gilles 1988. Diferencia y repetición, Madrid, Jucar.

Diamond Stanley y Bernard Belasco 1980. De la cultura primitiva a la cultura moderna, Barcelona, Anagrama.

Diógenes Laercio 1995. Vidas, Aguilar, Madrid.

Dworkin Ronald 2002. Los derechos en serio, Ariel, Madrid.

Elster Jon 1985. Making sense of Marx, Cambridge University Press, Cambridge.

Engels Federico 1965. Dialéctica de la naturaleza, Ediciones Pueblos Unidos, Montevideo Uruguay, p. 34.

Engels Federico 1970. La situación de la clase obrera en Inglaterra, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Moscú.

Frake Charles 1962. The ethnographic study of cognitive systems, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) Anthropology and human behavior, Washington, Anthropological Society.

Foucault Michel 1978. La arqueología del saber, México, Siglo XXI.

Foucault Michel 1990. Las palabras y las cosas, Siglo XXI, Editores, México.

Foucault Michel 1978. La verdad y las formas jurídicas, Barcelona, GEDISA.

Gaos José 1968. Antología de la filosofía griega, El Colegio de México, pp. 26-29.

García Bacca Juan David 1980. Los presocráticos, Caracas, Venezuela, p. 240.

Geertz Clifford 1973. Interpretación de las culturas, Gedisa, Barcelona.

Geertz Clifford 1994. Conocimiento local, Paídos, Buenos Aires.

Goffman E. 2007. Frame Analysis, Siglo XXI Editores, Madrid.

Gonseth Ferdinand 1970. La synthese dialectique, París, Gallimard.

Habermas Jürgen 1990. Teoría de la acción comunicativa, Taurus, Madrid.

Hegel G.F. 1983. Enciclopedia de las ciencias filosóficas, Parágrafo 18, pag. 21, Madrid.

Heidegger Martin 2003. Hermenéutica de la facticidad, Alianza Madrid.

Herodóto 1982. Historia, Editorial Porrúa, México.

Hilbert David 1999. Fundamentos de aritmética, UNAM, México.

INI 1978. INI 30 Años después, Instituto Nacional Indigenista, México.

Levi-Strauss 1980. El pensamiento salvaje, FCE, México.

Lewis Oscar 1975. Los hijos de Sánchez, Joaquín Mortíz, México.

Lipovetsky Gilles 2000. La era del vacío, Anagrama, Madrid.

Lomnitz Larisa 1979. ¿Cómo sobreviven los marginados?, Siglo XXI Editores, México.

Lounsbury 1982. Lenguaje y cultura, en Sydney Hook, (comp), Lenguaje y filosofía, FCE, México, pp. 15-52.

Luhmann Niklas 2003. La ciencia del derecho, UIA, México.

Konstantinov F. 1979. El materialismo histórico, Grijalvo, México.

MacIntyre A 1988. Tras la virtud, Barcelona, Crítica.

Malinowski Bronislaw 1973. Los argonautas del pacífico occidental, Península, Barcelona.

Marcuse Herbert 1980. El hombre unidimensional, Joaquín Mortiz, México.

Marcus George-Fischer Michael 2000. La antropología como crítica cultural, Amorrortu Editores, Buenos Aires, p.250.

Marx Carlos 1971. Obras escogidas, Tomo II, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Moscú, 128.

Marx Carlos 1970. El método de la economía política, Grijalbo, México.

Marx Carlos 1980. El capital FCE, México.

Meillassoux Claude 1964. Anthropologie économique des Gorro de Côte d'Ivoire: de l'économie de subsistance à l'agriculture commerciale, Mouton, Paris.

Meillassoux Claude 2001. Mythes et limites de l'anthropologie, Broché.

Merleau-Ponty, Maurice 1965. Las aventuras de la dialectica, La Pleyade, Buenos Aires.

Mondolfo Rodolfo 1965. El pensamiento antiguo, Tomo I, Losada, Buenos Aires, pp. 42-49.

Morgan L. 1975. La Sociedad Primitiva, Aguilar, Madrid.

Munne Frederik 1999. Psicosociología del tiempo libre, Tillas, México.

Nietzsche Federico 1984. Así hablaba Zaratustra, Alianza, Madrid.

Paz Octavio 1990. Los hijos del limo, Seix Barral, Barcelona, p. 90.

Platón 1981. Diálogos, Porrúa, México.

Petit Philippe 1999. Republicanismo, Barcelona, Crítica.

Przeworsky Adam 1991, "Democracy and the market", Cambridge University Press, Cambridge.

Rabinow Paul 1977. Reflection on fieldwork in Morocco, Berkeley: University of California Press.

Rabinow Paul 1991. en Clifford J. y Marcus G. Retóricas de la antropología, Júcar, Universidad Madrid, p. 328

Radcliffe Brown 1980. Estructura y función en la sociedad primitiva, Península, Barcelona.

Rawls John 1980. Teoría de la justicia, FCE, México.

Reynoso, Carlos (coord.), El surgimiento de la antropología posmoderna, México, Gedisa, pp. 297-313.

Reynoso Carlos 1998. Corrientes en antropología contemporánea, Editorial Biblos, Buenos Aires, pp. 133-144.

Sartre Jean Paul 1980. Crítica de la razón dialéctica, Paidós, Madrid.

Sartre Jean Paul 1952. Saint Genet, comédien et martyr, Gallimard, Paris.

Strathern Marilyn 1991. Fuera de contexto, Las ficciones persuasivas de la antropología, en Carlos Reynoso compilación, el surgimiento de la antropología posmoderna, Gedisa, México pp.214-253.

Tucidides: 1985. La Guerra del Peloponeso, Porrúa, México.

Tylor E. 1980. Primitive Culture, Harper Books, New York.

Tyler S. 1991. La etnografía posmoderna: de documento de lo oculto a documento oculto, en Valencia Enrique 1979. La merced, INAH, México

White Leslie 1967. La ciencia de la cultura, Paídos, Buenos Aires.

Aguirre Beltrán Gonzalo 1980. Los procesos de aculturación, FCE, México.

Aristóteles 1996. Metafísica, Porrúa, México.

Aristóteles 1995. La poética, BAC, Madrid.

Argudín, Yolanda 2005. Las competencias, Trillas, México.

Adorno Theodor 1985. Consignas, Amorrortu, Buenos Aires.

Aristóteles Hermeneia 1993. BAC, Madrid.

Baumgarten Alexander Aesthetic 1975. Frankfurt,

Benedict Ruth 1985. El crisantemo y la espada, Alianza, Madrid

Betti Emilio 1990. Teoría General de la Interpretación, BAC, Madrid.

Beuchot Mauricio 2002. Ética, UNAM, México.

Beuchot Mauricio 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México.

Beuchot Mauricio 2004. *Hermenéutica analógica del umbral*, San Esteban, Valladolid.

Beuchot Mauricio 2003. *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, UNAM, México.

Beuchot Mauricio 2006. *La semiótica*, FCE, México.

Boas Franz 1971. *Kwakiutl Ethnography*, Piladelphia University Pennsylvania Press.

Bolzano Bernhardt 1956. *Gesamelte Werke* Stuttgart.

Bordieu Pierre 2000. *La reproducción*, LAIA, Madrid.

Broda Johanna 1995. *Graniceros*, INAH, México.

Bunge Mario 1980. *La ciencia, Siglo XX*, Buenos Aires.

Conde Napoleón 2001. *Dos aplicaciones de la hermenéutica analógica, (el turismo y el urbanismo)*, Torres Asociados, México.

Conde Napoleón 2002. *Hermenéutica analógica, definición y aplicaciones*, Primero Editores, México.

Conde Napoleón 2004. *Hermenéutica, analogía e historia*, Primero Editores, México.

Conde Napoleón 2005. *Ensayo sobre hermenéutica analógica. Analogía*.

Conde Napoleón 2006. *El Movimiento de la Hermenéutica Analógica*, Torres Asociados, México.

Chevallard Ives 1991. *La transposición didáctica*. Aique Buenos Aires.

Derridá Jaques 2000. *Políticas de amistad*, Trotta, Madrid.

Derridá Jaques 1980. *La gramatología*, Siglo XXI Editores.

Deleuze Gilles 1989. *¿Qué es la filosofía?*, Paidós, Madrid.

Deleuze Gilles 1999. *Mil mesetas*, Caracas UCV.

Ferrier James Frederick 1971. *Institutes of Metaphysic*, London, Harper Books.

Foucault Michael 2002. *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores, México.

Freire, Paulo 1979. *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI editores, México.

Frake Charles 1962. *The ethnographic study of cognitve systems*, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) *Anthropology and human behavior*, Washington, Anthropological Society.

Gadamer Hans George 1986. *Verdad y método*, Sígueme, Salamanca, España.

Habermas Jurgen 1999. Teoría de la acción comunicativa, Taurus, Madrid.

Heidegger Martín 1999. Hermenéutica de la facticidad, Alianza, Madrid.

Heidegger Martín 1985. El ser y el tiempo, FCE, México

Hilbert, David 1990. Las matemáticas, UNAM, México.

Ilich, Iván 1974. El fin de la era escolar, CIDOC, Cuernava, Morelos, México.

Kant, Emmanuel 1969. Crítica de la razón pura, Porrúa, México.

Kelsen, Hans 1980. Teoría pura del derecho, UNAM, México.

Khun Thomas 2000. La Estructura de las revoluciones Científicas, FCE, México.

Larroyo, Francisco 1968 La ciencia y la educación, Editora Nacional, México.

Luhmann Niklas 2002. El Derecho de la Sociedad, UIA, México.

Malinowski Bronislaw 1986. Los Argonautas del Pacífico Occidental, Editorial Planeta-Agostini, Barcelona

Marx, Karl 1975. Obras escogidas, Ediciones en lenguas extranjeras, Moscú.

Nietzsche Federico 1990. Así hablaba Zaratustra, Editorial Alianza, Madrid.

Platón 2000. La Republica, Gredos, Madrid.

Perelman Chaim 1980. Teoría de la argumentación, Gredos, Madrid.

Reinhold Karl Leonard 1973. Schriften, Berlín.

Riesmann David 1976. La muchedumbre solitaria, FCE, México.

Sexto Empírico 1970. Estudios Aguilar, Madrid.

Santo Tomas de Aquino 1958. Summa Theologica, BAC, Madrid.

Skinner, F. 2000. La ciencia de la conducta, Paidós, Madrid.

Skinner, F. 1971. Más allá de la libertad y la dignidad, Fontanella, Barcelona.

Tyler Stephen 1991. Acerca de la “descripción/descritura” como un “hablar por”, en Geertz, Clifford y otros. El surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona

Tyler Stephen 1991. La etnografía postmoderna: de documento de lo oculto a documento oculto, en C. Geertz Clifford y otros, el surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona.

Vattimo Gianni 1980. La ética de la interpretación, Paidós, Madrid.

Vattimo Gianni 1996. El sujeto y su mascara, Paidós, Madrid.



Vattimo Gianni 1999. Las aventuras de la diferencia, Pensar después de Nietzsche y Heidegger, Altaza, Barcelona.

Whewell William 1982. Selected papers University of Berkeley.

Aristóteles 1980. Organon, Porrúa, México

Beuchot 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México

Geertz Clifford 1973. La Interpretación de las Culturas Gedisa, Barcelona.

Ilich 1973. Hacia el fin de la era escolar, CIDOC, Cuernavaca, Morelos.

Levi-Strauss 1980. El pensamiento salvaje, FCE, México.

Lounsbury 1982. Lenguaje y cultura, en Sydney Hook, (comp), Lenguaje y

Luhmann Niklas 2003. La ciencia del derecho, UIA, México

Malinowski Bronislaw 1973. Los Argonautas del pacífico occidental, Península, Barcelona.

Marx Carlos 1980. El capital, FCE, México.

Medina Andrés 2003. En las cuatro esquinas en el centro, UNAM, México.

Neill Alexander 1980. Summer Hill, FCE, México.

Perelman Chaim 1981. Tratado de la argumentación, Gredos, Madrid.

Rockwell Elsie 1990. La etnografía educativa, DIE, México.

Tyler Stephen A. 1991. Etnografía Postmoderna en Clifford J. y Marcus G.

Retóricas de la Antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Agustín 1991. La Ciudad de Dios, Editorial Porrúa, México.

Aristóteles 1980. Organon, Editorial Porrúa, México.

Augé Marc y Colleyn Jean-Paul 2004. ¿Qué es la Antropología?, Paidós, Barcelona.

Beuchot Mauricio 2000. Tratado de hermenéutica analógica, UNAM, México.

Bettelheim Charles 1974. Les Lutttes de classes en URSS – Première période, 1917-1923, Seuil/Maspero,

Bettelheim Charles 1977. Les Lutttes de classes en URSS – Deuxième période, 1923-1930, Seuil/Maspero.

Bettelheim Charles 1978. Questions sur la Chine, après la mort de Mao Tsé-toung, Maspero, (Collection Économie et socialisme).

Bettelheim Charles 1982. Les Luttes de classes en URSS – Troisième période, 1930-1941 Tome I : Les dominés, tome II : Les dominants, Seuil/Maspero.

Boas Franz 1971. Kwakiutl Ethnography, Phyladelphia University Pennsylvania Press.

Brown Radcliffe 1980. Andaman Islanders, Berkeley University Press.

Carr H. E. 1979. La revolución Rusa, Alianza Editorial, Madrid 15 Tomos.

Chartier Roger 2005. El presente el pasado, UIA, México.

Chesnaux Jean 1978. Movimientos campesinos en China (1849-1949), Siglo XXI Editores, Madrid.

Clastres Pierre 1972. Crónica de los indios guayaki, Schapire, Buenos Aires.

Cliffort J. y Marcus G. 1991. Retóricas de la antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Conde Gaxiola Napoleón 2001. Dos aplicaciones de la Hermenéutica Analógica: el Urbanismo y el Turismo, Editorial Torres Asociados, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2002. Hermenéutica analógica definición y aplicaciones, Primero Editores, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2003. Hermenéutica analogía e historia, Primero Editores, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2004. Ensayos de hermenéutica analógica, Analogía, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2005. Hermenéutica analógica problemas actuales, Analogía, México.

Conde Gaxiola Napoleón 2005. Ontología mito y poesía en Hölderlin CIDHEM, Cuenavaca, Morelos, Tesis profesional para obtener el grado de doctor en filosofía.

Conde Gaxiola Napoleón 2006. La hermenéutica analógica de la filosofía del derecho, División de estudios de postgrado, Facultad de Derecho, UNAM, México. Tesis profesional para obtener el grado de doctor en derecho.

Conde Gaxiola Napoleón 2006. El movimiento de la hermenéutica analógica, Primero Editores, México.

Comte Augusto 1975. Filosofía Positiva, Editorial Porrúa, México.

Crapanzano Vincent 1991. El dilema de Hermes: la máscara de la subversión en las descripciones etnográficas. En Clifford J y Marcus G, Retóricas de la antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Foucault Michael 1973. La arqueología del saber, Siglo XXI Editores, México.

Danto Arthur 1996. Historia y narratividad, Paídos, Madrid.

Deleuze Giles 1990. Mil Mesetas, Paidós, Madrid.

Derrida Jacques 1979. La Gramatología, Siglo XXI Editores, México.

Dilthey Wilhelm 1965. Introducción a las ciencias del espíritu, FCE, México.

Durkheim Emilio 1980. Las formas elementales de la vida religiosa, Schapire, Buenos Aires.

Engels Federico 1970. La situación de la clase obrera en Inglaterra, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Moscú.

Durkheim Emilio 1982. Las reglas del método sociológico, Schapire, Buenos

Frake Charles 1962. The ethnographic study of cognitive systems, en T. Gladwin y W. C. Sturtevant (eds.) Anthropology and human behavior, Washington, Anthropological Society.

Gadamer Hans Georg 1990. Verdad y Método, Sígueme, Salamanca.

Geertz Clifford 1973. La Interpretación de las Culturas Gedisa, Barcelona.

Geertz Clifford 1996. Tras los hechos, Paidós, Barcelona.

Geertz Clifford Kinship in Bali (1975) coauthor: Hildred Geertz, University of Chicago Press 1978. paperback ISBN 0-226-28516-2.

Geertz Clifford 1960. The religion of Java, University of Chicago Press, Chicago USA.

Geertz, C., Shweder, R. A., & Good, B. (2005). [Clifford Geertz by his colleagues](#). Chicago: University of Chicago Press.

Godelier Maurice 2004. Métamorphoses de la parenté. Editions Fayard ... Librairie Arthème Fayard.

(Goodenough Ward 1970. Description and comparison in cultural anthropology, Chicago, Aldine.

Guillermaiz Jacques 1981. Historia del Partido Comunista Chino, Peninsula, Barcelona.

Herodóto 1982. Historia, Editorial Porrúa, México.

Krader Lawrence 1997. Social Organization of the Mongol Turkic Pastoral, Routledge, Curzon.

Lenin Vladimir 1965. El desarrollo del capitalismo en Rusia, Ediciones de Cultura Popular, México.

Lévi-Strauss Claude 1992. Antropología Estructural, Editorial Paidós, Barcelona.

Lévi-Strauss Claude 1985. Tristes Trópicos EUDEBA, Buenos Aires.

Malinowski Bronislaw 1944. Teoría científica de la cultura Siglo XX, Buenos Aires.

Malinowski Bronislaw 1986. Los Argonautas del Pacífico Occidental. Editorial Planeta-Agostini, Barcelona.

Maine Henry 1980. El derecho antiguo, Madrid.

Mao Tse Tung 1979. (a) Informe sobre el movimiento campesino en Junan, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín, Tomo 2.

Mao Tse Tung 1979. (b) La lucha en las montañas Ching Kang Shan, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín, Tomo 2.

Marcus George-Cushman Dick 1982. Ethnographies as Text, en Annual Review Anthropology. Chicago University of Chicago Press.

Marcus George-Cushman Dick 1980. Rhetoric and the ethnographic genre in anthropological research. en Curr. Anthropol. 21: 507-10

Marcus George y Fischer Michael 2000. La antropología como crítica cultural, Amorrortu Editors, Buenos Aires.

Martínez Arias, Rosario y Yela, Mariano (coordinadores). (1991). Pensamiento e inteligencia. Madrid: Editorial Alhambra.

Marx Carlos 1980. El capital FCE, México.

Meillassoux Claude 1964. Anthropologie économique des Gouro de Côte d'Ivoire : de l'économie de subsistance à l'agriculture commerciale, Mouton, Paris.

Meillassoux Claude 2001. Mythes et limites de l'anthropologie, Broché.

Montesquieu C. 1979. Cartas Persas, Siglo XX, Buenos Aires.

Morgan Lewis 1975. La Sociedad Primitiva, Aguilar, Madrid.

Parsons Talcot 1975. El sistema social, revista Occidente, Madrid.

Polo M. 1994. Viajes, Editorial Porrúa, México.

Pylyshyn, Zenon W. (1984). Computation and Cognition. Toward a Foundation for Cognitive Science. Cambridge, MA: The MIT Press. Traducción castellana (1988): Computación y conocimiento. Hacia una fundamentación de la ciencia cognitiva. Madrid: Editorial Debate.

Reynoso Carlos 1998. Corrientes en antropología contemporánea, Editorial Biblos, Buenos Aires.

Ricoeur Paul 2001. Lo Justo, Caparros, Madrid

Rosaldo Renato 1991. Cultura y Verdad, Grijalbo, México.

Shweder Richard A. 1991. La rebelión romántica de la antropología contra el iluminismo, o el pensamiento es más que la razón y evidencia, en Geertz, Clifford J. y otros, El surgimiento de la Antropología Posmoderna, Gedisa, Barcelona.

Spencer Herbert 1970. Principios de sociología, revista de Occidente, Madrid.

Windelband Wilhelm 1970. Historia de la filosofía, editorial Sudamericana, Buenos Aires.

Strathern Marilyn 1991. Fuera de contexto las ficciones persuasivas de la antropología, en Geertz y Cliffoord J, El surgimiento de la antropología postmoderna, Gedisa, Barcelona.

Tucidides: 1985. La Guerra del Peloponeso, Porrúa, México.

Tyler Stephen A. 1991. Etnografía Postmoderna en Clifford J. y Marcus G. Retóricas de la Antropología, Júcar Universidad, Madrid.

Tylor Edward Burnett 1980. Primitive Cultura Harper Books New York.

Villa Rojas Alfonso 1975. Los elegidos de dios Instituto Nacional Indigenista,

México.

Walachow 2001. The positivism legal inclusive,

White Hayden 1992. Metahistoria FCE, México.

Wittgenstein Ludwig 2002. Investigaciones filosóficas, UNAM, México

Roxin Claus 2005. Derecho Procesal Penal, Buenos Aires, Ediciones El Puerto.

Saavedra M. 1978. Interpretación e ideología: Una crítica a la hermenéutica jurídica, Universidad de Granada.

Sanchez de la Torre (coord.) 1993. Los principios generales del derecho, Actas, Madrid.

Santo Tomás de Aquino 1995. Comentaría in Perihermeneia, Raymond M. Spiazzi, Roma.

Schleiermacher Friedrich erns Daniel 1979. Hermeneutik, Ed. Kimmerle, Frankfurt; 1999, version en ingles Hermeneutics and its Critics, N. Y.

Schmill U. 3004. Teoría del Derecho y el Estado, Porrúa, México.

Schreckenberger W. 1987. Semiótica del discurso jurídico, UNAM, México.

Skinner F. 2000. La ciencia de la conducta, Buenos Aires, Paidós.

Stucka P. I. 1969. La función revolucionaria del derecho y el estado, Ediciones Península, Barcelona.

Tamayo y Salmorán 2003. R., Razonamiento y argumentación jurídica. El paradigma de la racionalidad y la ciencia del derecho, UNAM, México.

Tamayo y Salorán 1992. Elementos para una Teoría General del Derecho, Themis, México.

Tyler S. 1991. Etnografía posmoderna: desde el documento de lo oculto al oculto documento. En Clifford J-Marcus E (eds), retóricas de la antropología, Jucar Universidad, Madrid

Tyler Stephen A. 1991. Etnografía postmoderna: desde el documento de lo oculto al oculto documento, en James Clifford y George E. Marcus (Eds.), retóricas de la antropología, Júcar Universidad.

Urbain Jean D. 1990. El idiota que viaja, Endymion, Madrid.

Waluchow W. 1998. The many faces of legal positivism, University of Toronto, Law Journal, Vol, 48, n. 3.

Waluchow W. 1994. Positivism legal inclusive, Oxford Clarendom Press.