

Una hermenéutica del ser Ibero Americano.
Cómo puede ser dicha ésta nuestra Ibero América, una y múltiple y la educación nuestra

Dr. Germán Vargas Guillén
Reduc
Universidad Pedagógica Nacional,
Bogotá, Colombia

Sumario: A modo de inicio se presenta la 'noción' de *hermenéutica* que se tiene como referente de este escrito; en el primer párrafo, se mira al *Reduc* como experiencia hermenéutica –en y del *ser-ahí-latinoamericano*–; en el segundo párrafo se tematiza el asunto de la identidad –y los procesos de identificación– con algunas de las cuestiones propias de la pedagogía entendida como *formación*; en el tercero, se indica el sentido de *superación* de la problemática del punto de partida hermenéutico; se presentan algunas conclusiones relativas a la educación.

Introducción: el punto de partida hermenéutico

La perspectiva hermenéutica que se presenta aquí parte del presupuesto de que se trata de volver al *ser-ahí* (*Dasein*) y de radicar en él *el ser del comprender*. El problema hermenéutico, pues, es el mentado *ser del comprender*. Ahora bien, según la sentencia heideggeriana: «(...) toda pregunta metafísica» –es decir, aquélla que interroga por el ser, por el que comprende y despliega el ser, esto es, por el *Dasein*– «sólo puede ser preguntada de tal modo que aquel que la pregunta –en cuanto tal– está también incluido en la pregunta, es decir, está también cuestionado en ella. De aquí deducimos que el preguntar metafísico debe ser planteado en su totalidad y desde la situación esencial del *Dasein* que pregunta. Preguntamos aquí y ahora, para nosotros. Nuestro *Dasein* –en la comunidad de investigadores, profesores y estudiantes– está determinado por la ciencia»¹.

Si el que interroga queda interpelado a su vez en su cuestión, entonces, el sujeto –en su ser individual– americano, latinoamericano, iberoamericano, amerindio, indoamericano: queda en cuestión. Se puede decir, entonces, que queda interrogado el *ser-ahí-latinoamericano*². Al mismo tiempo, el interrogante devela en su universalidad el *ser* y con ello la dimensión genérica que se manifiesta en cada *ahí* (*Da*). Se trata, por tanto, de una *hermenéutica de la facticidad*.

Ahora bien, el *Dasein* en su aquí y ahora (*hic et nunc*) simultáneamente contiene el devenir –en cuanto “llegado a ser”– y el porvenir –en cuanto “llegar a ser” o “poder ser”–. Y, sin embargo, en su modo de *comprender* él capta el mundo –vivido-vivable– a partir de *conceptos*. De ahí que requiera, el *despliegue del comprender*, de la *historia de los conceptos*³. ¿Cómo se han formado éstos?, ¿qué forma dan éstos a la cultura?, ¿cómo se forma en la cultura a los sujetos a partir de los mismos? Son todos interrogantes que constituyen *cosa misma* para la hermenéutica, sobre todo en la perspectiva de la *formación*, es esto, de la *pedagogía*.

¿Se puede trazar una línea divisoria entre *fenomenología genética* y *hermenéutica*? En principio, aquélla *describe* el haber-llegado-a-ser y el poder-llegar-a-ser del *sentido*; ésta, en cambio, lo *interpreta*. De ahí que sea razonable la introducción de los títulos: *fenomenología hermenéutica* y *hermenéutica fenomenológica*⁴. Ambas, parece, se requieren y complementan mutuamente. De hecho, es posible *reducir* la hermenéutica –en algunas de sus variantes– tanto a *fenomenología de la pregunta* (M. Heidegger, H-G. Gadamer) como a *fenomenología del símbolo* (P. Ricoeur).

Una hermenéutica del ser “Ibero Americano” pregunta *cómo puede ser dicha* ésta nuestra “Ibero América”, una y múltiple y la educación nuestra; tal pregunta es retrospectiva y, al mismo tiempo, prospectiva; es decir, ausculta cómo se ha conformado el título “Ibero América” y en ella los proyectos conformadores tanto de *identidad* como de *identificación cultural*; *retiene* y *protiende* los *horizontes de ser* para realizar una *unidad de sentido* a través de los procesos educativos.

¹ HEIDEGGER, MARTIN. ¿Qué es metafísica? En: http://personales.ciudad.com.ar/M_Heidegger/que_es_metafisica.htm#_edn14#_edn14. Consultado: 29 de diciembre de 2005.

² Uso la expresión de ERNESTO MAYZ VALLENILLA. Él hizo explícita la necesidad de un estudio en la perspectiva del *ser-ahí del latinoamericano* y además señaló que: “La *originalidad* del hombre americano se halla encubierta –y allí tenemos que buscarla y descubrirla– en su peculiar manera de experimentar al ser. Ella se revela y se expresa, por modo eminente, en su manera de vivir la historia, forjar sus obras y encararse con la tarea de pensar” (*QEFL*; 1959: 80). Obviamente, con las variantes –sumarias y sólo indicativas, requeridas de ampliación– presentadas atrás: americano, latinoamericano, iberoamericano, amerindio, indoamericano.

³ Cf. GADAMER, HANS-GEORG. *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme, 2003; I: pp. 9 ss., 476, 483; II: pp. 17 ss., 81 ss., 88, 283 ss., 354 y 389. Mi propia interpretación de esta teoría la he expuesto en: VARGAS GUILLÉN, GERMÁN. *Filosofía, pedagogía, tecnología*. Bogotá, San Pablo, 2006; pp. 233 a 243.

⁴ VARGAS GUILLÉN, GERMÁN. *Fenomenología del ser y del lenguaje*. Bogotá, Alejandría Libros, 2003; 247 a 267.

Se recurre aquí a la *fenomenología* y a la *hermenéutica* sólo *metodológicamente*. De ninguna de ellas proviene ninguna “doctrina”. La *cosa misma* que queda en cuestión es la *identidad* de nuestra cultura y, en ella, de los *procesos de formación* que dan sustancia a instituciones y desarrollos educativos.

§1. Decir nuestra educación: Reduc

Sólo me vinculé al Reduc en 1982. Tenía 23 años. Había oído hablar de él por más de siete años a mi amigo José Bernardo Toro Arango. Algunos de los nombres propios –Gonzalo Gutiérrez, Ernesto Schiefelbein, Patricio Cariola, Juan Eduardo García-Huidobro; Carlos Muñoz, Silvia Schmelkes; Ubiratán D’ambrosio, Pedro Demo; Miguel Peti, Germán Rama; etc.– eran menciones vagas para mí. Acaso también un conjunto de registros para “leer” nuestra realidad.

La *cosa misma* de la que se trataba era de “indicadores”, informes de investigación, artículos de revista. Para los chilenos ya eran los tiempos de la dictadura militar. También todo el subcontinente americano, América Latina, estaba “afectado” del mal de las dictaduras o de los regímenes de derecha. Colombia, por ejemplo, tuvo su “Doctrina de la Seguridad Nacional”.

De izquierda, ideas de izquierda, se hablaba más bien en voz baja. El CIDE de Santiago de Chile se convirtió en una suerte de icono de resistencia. Allí se albergó a diversos sectores sociales e ideológicos tanto en el pensar como en el actuar educativo.

Nuestra mayor cumbre intelectual en pedagogía, Paulo Freire, era leído; en cierto modo, era el transfondo de la investigación educativa; pero sólo se habla de él, dejó de ser citado con la frecuencia que en realidad se lo debía.

Obviamente, hablo de conjunto: algunos más osados lo convirtieron en su “credo”. La educación popular y la educación de adultos fue, en este sentido, su adalid.

El liderazgo del CIDE, creo yo, estuvo fuera de toda duda.

Estuve por vez primera en Santiago de Chile en una reunión de Reduc en enero de 1986. Luego en Brasilia al año siguiente; después fue una junta en Bogotá, se trataba de una sesión de la RRAG (*Research Revisory Advisory Group*). Me parece urgente resumir lo que aprendí allí:

La *idea* –o quizá sea mejor decir: el *sentimiento*– de América Latina. Desde luego, se usaba la voz y no sólo para el proyecto Reduc; se usaba en las reuniones, en los informes, en los discursos; pero más allá de eso: nos encontrábamos; hicimos amigos para toda una vida, por todo el continente.

La noción –desde luego intuitiva– de *red*. No era la época de la “hiperinformación” que hoy se vive; a penas se vislumbraba la idea de estar juntos. La *red* significa: asociación de personas que se ubican en centros de investigación, afectadas o afectadoras de los sistemas educativos nacionales, de algún modo. Por sobre todo, diría, Reduc nos legó un “mundo de amigos” dispersos por la geografía del continente.

La certeza de un conocimiento, dado y en camino, sobre “nosotros mismos”. Saber, en ese momento, que se contaba con investigaciones en todos y cada uno de los países de la región, realizadas por investigadores nacionales –en su mayoría–; que, en consecuencia, resultaba falso decir “no se sabe nada sobre...” (determinado tema en la región, determinado tema, etc.). Esto, creo yo, nos generó la certeza de *poder-ser* (tanto el *Ich kann* como el *wir können* husserlianos).

El uso de fuentes documentales. Tener, como lo tuvimos, un formato único de producción de Resúmenes Analíticos en Educación (RAE): transformó no sólo nuestros hábitos de procesamiento de información; también de búsqueda, de almacenamiento, de conservación, de consulta, de divulgación.

El estilo de nuestra escritura: nos habituó a indicar las partes de nuestros escritos, nuestro método, nuestras conclusiones. En lo posible: nuestro uso directo del lenguaje y la plena conciencia de estar dirigiendo los textos a un potencial lector.

El trabajo cooperativo: en asocio con Gloria Calvo, experimentamos siete modelos de uso de Reduc en el ámbito universitario. Mismos que presentamos en la reunión ya referida de Brasilia. La valoración que se hizo de este estudio en medio de los concurrentes, de toda la región latinoamericana, nos dio –al menos a mí me la dio– plena conciencia de la posibilidad de ser un intelectual que no sólo de mi país, sino del continente.

No sé para cuántos. Desde luego, no sólo para los que tuvimos ocasión de los encuentros de Reduc. Todos estos aprendizajes se hicieron extensivos a grupos numerosos. Al menos en mi caso: lo reseñado se convirtió en *base* tanto de mi investigación como de mi enseñanza. Sé que a mi lado no menos de mil alumnos estudiaron en Reduc como fuente documental e

incrementaron su acervo. Estoy seguro que esta experiencia la di a conocer o la construí conjuntamente al menos en cinco universidades en cursos sistemáticos; presenté la experiencia en no menos de treinta instituciones de educación superior. Me serví de lo aprendido para dirigir la Escuela de Liderazgo Democrático de Viva la Ciudadanía (con ca. 3.000 líderes durante mi gestión; por toda la geografía nacional). He hecho aplicaciones por ejemplo de lo que aprendí en la elaboración de *Estados del Arte* y elaboración de RAE's al menos a dos campos de investigación diferentes: la salud y la filosofía⁵.

Reduc se convirtió en un *lugar de nuestra enunciación*. Aprendimos a decir *nosotros* sobre *nosotros mismos*. Tal decir fue sobre *nuestra* realidad (investigación), sobre *nuestros* escritos (RAE's), sobre *nuestras* teorías (*Estados de la Práctica*); incluso –en el despliegue de un “campo” y de un “arco hermenéutico”– fue un *decir sobre nuestro decir* (*Estados del Arte*).

§2. La construcción narrativa de nuestra identidad

Nos hicimos, con Reduc, a nuestro propio decir. “No nos falló la intención, pero sí el presupuesto...”. No recuerdo de ninguna coacción para *no* pensar sobre América Latina, sobre su identidad; pero tampoco tengo memoria de una acción deliberada tendiente a tomar la *cosa misma* como tema. “América Latina” quedó, sin proponérselo nadie –que yo sepa– como una *mención vacía* de contenido. Acaso como un implícito o como un sobreentendido.

Los más jóvenes, por ejemplo Óscar Corvalán, conocían bien su Chico Buarque o su Mercedes Sosa; yo, por ejemplo, dediqué mucho tiempo a Gato Barbieri; todos –o casi todos– tuvimos una aproximación a P. Neruda, M. Vargas Llosa, G. García Márquez, C. Fuentes, J.C. Onnetti, M. Bennedetti; tanto los de la Escuela Jesuita como los de la Franciscana compartían lecturas de los Boff, de Gutiérrez, de Libáño; en casa de algunos de los de Reduc recuerdo haber visto reproducciones e incluso originales de Gordillo, de Guayasamín, de F. Kahlo, de D. Rivera. No recuerdo, sin embargo, que se conociera a fondo los Cronistas de Indias o los Códices Nahuatl. Se valoró la educación bilingüe, pero desconozco de alguno que supiera cholo, aymara, quechua u otra lengua vernácula, prehispánica o postcolonial. Una de mis sorpresas fue, ha más de un lustro, saber que la obra de Carlos Castaneda fue materia de un luengo estudio de mi amigo Gonzalo Gutiérrez –que, hasta donde llega mi información, permanece inédito–.

Cuanto más me acerqué a “pensar sobre nosotros mismos”⁶ tanto menos contacto tuve o mantuve con los de Reduc. Ignoro las causas. Me atrevo a pensar que la “urgencias inmediatas” –que se debían cubrir con búsqueda de presupuestos en las agencias internacionales de cooperación o en los respectivos ministerios de educación nacionales– impedían ocuparse del asunto; o tal vez hubo un suerte de privilegio a los estudios cuantitativos, o quizá se hizo hincapié en todo lo que pudiera presentarse de manera más pública en medio de regímenes, como ya dije, autoritarios; o, acaso, se comprendía que la *hermenéutica del ser-ahí latinoamericano* debía ser un asunto que *sobreviniera*, cuandouviésemos un grado mayor de madurez. No termino de comprenderlo de un todo; pero el hecho constatado fue el descrito. Ignoro, también, si la existencia de los regímenes autoritarios no fue un factor que nos unificara, en una forma de sobrevivir a los embates de esas fuerzas; me atrevo, eso sí, a conjeturar que “el miedo a la muerte” nos unía.

¿Por qué la *red* dio en llamarse *latinoamericana de documentación en educación* y no “amerindia”, “iberoamericana”, “indoamericana”, “hispanoamericana”, etc.? No hubo tal discusión. La voz *Latinoamérica* se mantuvo impensada, sobreentendida; fue un presupuesto.

⁵ En asocio con Antonio Ziriñ Quijano desarrollamos el sitio <http://www.clafen.org/biblioentrada.htm> que presenta la «Bibliografía de fenomenología en español», sitio para el que se hizo una adaptación de los RAE's bajo la denominación RAF's (*Resúmenes Analíticos en Fenomenología*).

⁶ Ese fue el título que di a uno de mis libros, publicado en el 2002 (Bogotá, San Pablo; 446 pp).

Pese a los estudios de José María Torres Caicedo⁷, Germán Arciniegas⁸, Arturo Ardao⁹, esta voz no fue tematizada. Si se observan los registros de las dos primeras décadas, los nombres de los citados estudiosos de esta voz: no aparecen; el tema al que se está haciendo referencia: pasa prácticamente desapercibido.

De ahí saco la conclusión de que Reduc nos dio para pensar más los *sistemas educativos* que los *procesos de formación*; en fin, más la *estructura* que la *subjetividad*, más el *quantum* que la *qualitas*; más la sociedad que la *cultura*; más el *desarrollo* que la *identidad*; más los mecanismos económicos que los de *identificación*.

¿Cómo debemos *nombrarnos*? No tengo una respuesta. Estoy seguro, en cambio, de la prioridad de la pregunta. Como queda claro en la obra de Torres Caicedo: entonces se acababa de consolidar la independencia de las repúblicas suramericanas. Mantener relaciones sólo con la Península Ibérica había sido un descalabro económico. Bolívar ya había tomado conciencia de ello. Era preciso, entonces, volver la mirada hacia Inglaterra, Francia y Alemania. Ya el mismo Bolívar había denunciado los peligros de una relación única con el coloso del Norte. Una relación de país por país, aisladamente, fue juzgada inconveniente – como hoy vemos el TLC–. Entonces, se precisaba una “Unión Latino-Americana”, incluyente del Brasil y las demás excolonias o colonias, para generar una fuerza adecuada de mercado.

“Ibero América” no es un nombre más feliz. Es un instrumento de la Unión Europea para tender redes de mercado hacia la antes llamada América Latina. El nombre “Hispano América” –querido en las academias de la lengua española tanto de la Península como de los diversos lugares del mundo– es una alianza basada en el lema de don Miguel Antonio Caro: “Patria y lengua”, que dejó fuera de las constituciones políticas por más de un siglo a los indígenas, a los afroamericanos.

La voz “Amerindia” –al parecer buena candidata para *nombrarnos*– que se registra en fray Bernardino de Sahagún buscaba poner los iconos vernáculos como base para entronizar las nuevas deidades traídas de Occidente a suelo México, Tolteca, Chichimeca. Es cierto que el uso de la voz “indio” aún en las acepciones de la Real Academia de la Lengua Española contempla como tercera la de adjetivo según el cual se dice del indígena de América, o sea de las Indias Occidentales, al que hoy se considera como descendiente de aquel sin mezcla de otra raza –se utiliza también como sustantivo–; y la cuarta como adjetivo que hace referencia a lo perteneciente o relativo a estos indios. *Traje indio. Lengua india.*; ya en la quinta acepción se refiere el adjetivo despectivo tanto de Guatemala como de Nicaragua para indicar de alguien que es inculto o de modales rústicos. A su vez, la expresión caer de indio en República Dominicana designa la caída en un engaño por ingenuo; mientras la frase hacer el indio, usada coloquialmente, refiere el divertirse o divertir a los demás con travesuras o bromas o hacer algo desacertado y perjudicial para quien lo hace¹⁰.

Entonces, la voz “Amerindia” choca contra la occidentalización cargada de racismo que descalifica lo vernáculo. Además, entre las capas medias, intelectuales, es habitual la incompetencia en lenguas como el inglés, el francés, el alemán, el griego, el latín; acompañada de una ignorancia estólida de las lenguas y aún de las voces prehispánicas, aunque esté vivas en nuestros territorios.

⁷ *Unión Latino-Americana. Pensamiento de Bolívar para formar una Liga Americana; su origen y sus desarrollos.* París, Librería de la Rosa y Bouret, 1865; 383 pp.

⁸ *Encuentros de Alemania y nuestra América.* En: *Ensayistas colombianos del siglo XX.* Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura – Biblioteca Básica Colombiana; Bogotá, 1976; pp. 87 á 105.

Es en este escrito donde se indica: «En Florencia circulaban las cartas que Amerigo Vespucci escribió a Lorenzo dei Medici, *il popolano*, y a Piero Soderini. Esas cartas contenían revelaciones sensacionales sobre la magnitud de las tierras que Colón había comenzado a descubrir. Entonces era más diligente la mano que la imprenta. Copias manuscritas de las cartas de Vespucci comenzaron muy pronto a correr lo mismo por Alemania que por Francia. La primera edición con pie de imprenta que existe de la carta del *Nuevo Mundo* –la que dio origen al nombre de América– es la publicada en Ausburgo por Johannes Otmar Vindelice, en 1504. El texto se daba en latín. Al año siguiente se publicó traducida al alemán. Apareció en alemán antes que en italiano... La traducción fue de un poeta, Matías Ringmann, que había estudiado en Heidelberg. Ringmann fue un hombre extraordinario. Murió muy joven, y lo mismo que tradujo a Vespucci, tradujo los *Comentarios* de Julio César, pero merece un monumento, que los alemanes le deben, porque fue quien, seguramente, inventó la palabra más famosa que en todo el siglo XVI, y en varios siglos, haya lanzado al mundo poeta alguno: esa palabra es *América*. Ringmann era fabricante de palabras –dijo que Suiza debería llamarse Helvetia–. Cuando publicó en alemán la carta de Vespucci la acompañó de un poema» (p. 89).

⁹ *Génesis de la idea y el nombre América Latina.* Caracas, Consejo Nacional de Cultura – Colección Enrique Bernardo Núñez – Centro de Estudios Latinoamericanos “Rómulo Gallegos”, 1980; 263 pp. (Nota: Ardao publicó una primera versión de este estudio en Montevideo, en 1965; con ocasión del centenario del ya citado libro de José María Torres Caicedo).

¹⁰ En Colombia la gama de usos despectivos es amplia: “¡no sea indio!”, “¡indio tenía que ser!”, “¡El indio –o la india– ése/a!”, etc.

No es indiferente cómo nos *nombramos*. Sobre todo en vistas de la *formación*. Qué pretendemos cultivar y cómo; y en ese cultivo: cómo se subjetivan los sujetos. Pero, ¿cómo hacerlo? La descripción del problema pone en evidencia que estamos sólo en el inicio de su *comprensión*. Usando la metáfora del *arco hermenéutico* –propuesta por P. Ricoeur– estamos sólo tensando la cuerda para *enarcar* la proyección del sentido: ¿hacia dónde?, ¿desde dónde?, ¿para qué?, ¿quién? Son todas preguntas que conciernen por igual.

Y, además, ¿qué sentido tiene esa búsqueda en medio de la *globalización tardía de Occidente*? La reflexión sobre cómo puede ser dicha nuestra “Ibero América” se convierte, entonces, en una labor *inactual*; no-moderna. Incluso, el “decirla” también queda en suspenso: ¿qué legitimidad tiene el título?, ¿debe ser conservado?, ¿debe ser relevado? Y, en el último caso, ¿por qué otro “orden enunciativo”?

Para el caso de lo *actual* se trataría de ir en pos de realizar la intencionalidad “Ibero Americana” que ha venido a suplantar la “Latino-Americana”. Lo *inactual* es, precisamente, poner en cuestión tanto la primera como la segunda forma de “decirnos”, de “llamarnos”. Lo *inactual* es, igualmente, ir en pos de un *fundamento* que sirva de *suelo nutricio* a nuestros horizontes de sentido. Entonces, mientras las universidades se “acreditan”, mientras se “computariza” la enseñanza, mientras se desarrollan los “entornos virtuales de aprendizaje” como algunas de las *tareas actuales* de la empresa de *modernización de la educación*; se trata, en paralelo, de llevar a cabo una *filosofía de la educación* que sea al mismo tiempo parte de una *filosofía de la cultura*¹¹ –de preferencia con un enfoque inter, multi y transcultural. Así, el *narrarse a sí mismo* como tarea hermenéutica del *ser-ahí latinoamericano* es *antropología pedagógica* que pregunta por la formación de lo humano, fruto del reconocimiento de éste: nuestro suelo nutricio abierto al horizonte de humanidad universal.

§3. La autenticidad

La *cosa misma* de la *formación* en un *decirnos nuestro* tiene que ver al mismo tiempo con la *política del reconocimiento*. Éste tiene que comenzar por el rostro y el cuerpo propio; por el cuerpo del alter-mismo-otro. Quiero decir: sí es cierto que somos herederos de Occidente, que pensamos y soñamos en castellano, que tenemos la ilusión del *sí mismo*. Y sin embargo, nuestro rostro y nuestro cuerpo delatan la presencia transida de “hombres de todo mar y toda tierra,/ fértiles vientres de mujer, y cuerpos/ y más cuerpos, fundiéndose incesantes/ en otro cuerpo nuevo” (Ángel González: *Para que yo me llame Ángel González*). El *ser authenticus* – αὐθεντικός – es el que vuelve sobre sí mismo y, desde sí, realiza su sentido. El llamado – *vocatio* – a ser perfila horizontes para realizarse: recupera su sí mismo, disuelve la “habladuría”.

La autenticidad es la búsqueda no del *sí mismo*, que por consecuencia se encuentra, sino del *propio*. Nuestra *formación*, entonces, no tiene que ver sólo con el singular –en tanto individuo–; se orienta a *constituir* lo *genérico*. El ser del sujeto en la humanidad. En una humanidad que halla la razón de ser este ahí, que vale para uno y para todos; que enriquece el sentido pleno y total de *humanidad*.

En lo *propio* del ser-ahí latinoamericano vive espontáneamente el sentido de *comunidad* que se transforma en estructuras solidarias del *nosotros*, la *intuitividad* que funda una estética de la *compasión*, la *eternidad* que propicia un *ex-tasis* de la simpatía fuera del tiempo. En lo *propio* se funda la *comprensión* de la posibilidad de ser, pese a todas las formas que niegan lo singular.

¿Qué alternativas, entonces, caben ante la “disolución” de nuestro “nombre” –América, Ibero America, Latino-América, Indoamérica, Hispanoamérica, etc.–? Queda la investigación sobre lo auténtico; sobre cómo *vivir propiamente, en propiedad*, nuestro cuerpo; la fusión –que se nos declara confusión, para “vendernos” la seducción de *la humanidad global*– que se sintetiza en cada rostro y cuerpo nuevo.

Formarnos (figuración) y *conformarnos (configuración)* vienen a ser la divisa de una *antropología pedagógica* que sea capaz de superar la gramática jurídico-política que encarcela el cuerpo, que niega el alma, que subyuga el espíritu que sigue en elaboración; que despojan el ser y el pensar, que decapitan el cultivo de la cultura. Así, pues, se trata de una íntegra concentración en el sujeto, que al volver sobre sí mismo, sobre sus potencias anímicas, descubre ínsito al otro como quien lo potencia y le permite su propia realización.

Y todo lo mentado en el verso nerudiano, vuelve a ser tema¹². Sólo que una *hermenéutica del ser-ahí latinoamericano* no sólo gravita sobre estos años corridos desde el nombrar

¹¹ En esta dirección nos hemos comprometido y realizado la traducción al castellano de la obra: Babolin, Sante. *Producción de sentido*. Bogotá, San Pablo, 2006; 253 pp.

posthispánico, sino que vuelve y acendra con la investigación lo *innombrado*, lo *renombrado*; quita los sedimentos que han ocultado el sentido auténtico; depura lo advenido y lo subvenido.

Entonces, la crítica bolivariana –aquella según la cual no somos ni indios puros, ni españoles puros– que denunciaba la *bastardía* –la vergüenza de no ser ni lo uno ni lo otro– se torna en *superación* (*Aufhebung*) precisamente porque no hay pena de no ser uno u otro, sino gozo de ser ambos y más –«cuerpos y más cuerpos...»–.

La superación de los fallos en el poder-decirnos deviene cuando suplantamos la *bastardía* por la *autenticidad*: un ser que sólo quiere y puede llegar a ser en el reconocimiento primero de su mismidad para abrirse al *reconocimiento* del otro. Es lo que llamamos atrás: el *alter*-mismo-otro. En este sentido, se despliega la *antropología filosófica*, pero ella misma se torna en *antropología pedagógica* porque tal *reconocimiento* no es exclusivamente para el orden teórico, sino para la *praxis* en su sentido de *formación* tanto con los otros sujetos –neosujetos– como con la comprensión y el despliegue histórico.

Mi hipótesis es que tiene más fuerza el orden del reconocimiento que la presunción de un estado de cosas ya logradas –identidad latinoamericana, iberoamericana, etc.–. Me reconozco más con los de mi edificio o mi barrio o mi ciudad o mi universidad –con quienes se cruza mi mirada, con quienes tropiezo en las escaleras, con quienes hago un proyecto común– que con el presidente Uribe o con el presidente Chávez, pese a que tengo más noticias en los medios de éstos que de aquéllos. Mis vecinos *son* mi horizonte vital, los presidentes o sus ministros, los cantantes famosos o los megadelicuentes son únicamente elementos integrantes de mi *representación del mundo de la vida*.

Mi afecto por los colegas de Reduc tiene que ver con Ernesto Schiefelbein en mi casa de la Cabaña Pijao o de Gonzalo Gutiérrez y yo corriendo en un parque de Brasilia; o de Josefina Rossetti tomando café en mi apartamento; o de Óscar Corvalán cantando bajito «Años» en la misma habitación del hotel en Río de Janeiro; o de Gloria Calvo leyendo las obras completas de Milán Kundera cuando trabajamos en la Casa de Villa Rosa del CIUP, en Bogotá: «Amigos, mis amigas, mis amigos,/ compañeros de viaje y no-me-olvides». Así, pues, sustento la tesis de que la política del reconocimiento está presidida por la ética de la intersubjetividad. Son sólo casos. Se puede ampliar la descripción de esa ética: me duele más el dolor de mi *amada* que el de mi hija; más el de mi padre que el de mi tío, etc.

En el fondo, pues, queda la pregunta: ¿cómo fundar *unidad común*, comunidad? Ella puede estar dada desde los órdenes más inmediatos de la experiencia hasta los más *genéricos*; van, pues, desde la *personalidad subjetiva* hasta las *personalidades de orden superior*.

Conclusiones

Reduc forma parte de nuestra *forma de decirnos en y desde* América Latina. No obstante, su propio desenvolvimiento nos llevó a comprender la urgencia de “pensar sobre nosotros mismos”, de ir de los supuestos al “origen”. Entonces descubrimos la necesidad de un giro de la “educación” y de la “enseñanza” a la *pedagogía*.

Nuestro *problema hermenéutico* como cultura y como individuos radica en renunciar a la *actualidad* –modernidad– y volver a lo *inactual* que, al cabo, es lo *auténtico*. Ahí se descubre la *posibilidad de lo propio*, de lo *siempre mismo* y *siempre diferente*.

La *ética intersubjetiva* funda una *política del reconocimiento* cuando posibilita transitar por las preguntas por el cuerpo, por el sí mismo, que abren la *comprensión* de *formas de ser* y de *formas de sentir* que inquietan por una *estética de la vida propia*, de la *ética de sí*.

El *ser-ahí latinoamericano* se despliega sí y sólo si radica la subjetividad, su despliegue, en la relación íntima con su *origen*. Éste tiene el carácter de *fundamento* y de *destino*. De él se parte y a él se vuelve. Ahí, y sólo ahí (*Da*) se halla lo auténtico, lo propio.

América más que hogar (*das Heim*) es patria (*der Heimatboden, das Vaterland*), un mundo “ancho y ajeno” al que uno también pertenece; pero donde no puede entrar cuando uno quiere, del que “uno no tiene la llave”; del que yo soy enteramente suyo, pero no es –no puede ser– enteramente mío –como en la frase de Søren Kierkegaard–.

Bibliografía

¹² «Antes de la peluca y la casaca/ fueron los ríos, ríos arteriales:/ fueron las cordilleras en cuya onda raída/ el cóndor o la nieve parecían inmóviles:/ fue la humedad y la espesura, el trueno/ sin nombre todavía, las pampas planetarias» (*Canto general*, I)

- ARCINIEGAS, GERMÁN. (1976) *Encuentros de Alemania y nuestra América*. En: *Ensayistas colombianos del siglo XX*. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura – Biblioteca Básica Colombiana; Bogotá; pp. 87 á 105.
- ARDAO, ARTURO. (1980) *Génesis de la idea y el nombre América Latina*. Caracas, Consejo Nacional de Cultura – Colección Enrique Bernardo Núñez – Centro de Estudios Latinoamericanos “Rómulo Gallegos”.
- BABOLIN, SANTE. (2006) *Producción de sentido*. Bogotá, San Pablo.
- BARTHES, Roland. (1970) *Crítica y verdad*. México, Siglo XXI.
- BAUDRILLARD, Jean. (1988) *Revenge of the crystal: selected writings on the modern object and its destiny, 1968-1983*. Leichhardt, NSW, Australia, Pluto Press.
- BAUDRILLARD, Jean. (1988) *Simulacra and simulations*. En: *Jean Baudrillard Writings*. California, Standford University Press.
- DELEUZE, Gilles. (1984) *Spinoza: Filosofía práctica*. Barcelona, Tusquets.
- DELEUZE, Gilles. (1994) *Lógica del sentido*. Buenos Aires, Paidós.
- DESCARTES, René. (1967) *Obras escogidas*. Buenos Aires, Charcas.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael. (1995) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá, Mac Graw Hill.
- FOUCAULT, Michael. (1984) *La arqueología del saber*. México, Siglo XXI.
- FOUCAULT, Michael. (1985) *Las palabras y las cosas*. México, Siglo XXI.
- GADAMER, Hans-Georg. (2003) *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme, 2003; I y II.
- GEHLEN, Arnold. (1980) *El hombre*. Salamanca, Sígueme, 1980.
- GLYMOUR, Clark. (1997) *Thinking things through: an introduction to philosophical issues and achievements*. Cambridge, The MIT Press.
- HABERMAS, Jürgen. (1975) *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, Península.
- HABERMAS, Jürgen. (1979) *¿Qué es la pragmática universal?* En: *Communication on the evolution of society*. Boston, Boston Press.
- HABERMAS, Jürgen. (1982) *Conocimiento e interés*. Madrid, Taurus.
- HABERMAS, Jürgen. (1984) *Ciencia y técnica como 'ideología'*. Madrid, Tecnos.
- HABERMAS, Jürgen. (1987) *Teoría de la acción comunicativa II*. Madrid, Taurus.
- HABERMAS, Jürgen. (1990) *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid, Tecnos.
- HABERMAS, Jürgen. (1996) *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. México, REI.
- HEIDEGGER, MARTIN. (2005) *¿Qué es metafísica?* En: http://personales.ciudad.com.ar/M_Heidegger/que_es_metafisica.htm#_edn14#_edn14. Consultado: 29 de diciembre de 2005.
- HERRERA RESTREPO, Daniel. (1994) *Teoría social de la ciencia y la tecnología*. Bogotá, UNISUR.
- HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo; VARGAS GUILLÉN, Germán. (1997) *La Teoría de Acción Comunicativa como Paradigma de Investigación en Ciencias Sociales: LAS CIENCIAS DE LA DISCUSIÓN*. Bogotá, ICFES-ASCUN.
- HUSSERL, Edmund. (1921) *El espíritu común I-II: Espíritu común I*. Persona, totalidad personal, comunidades personales de acción, comunidad-sociedad; Manuscrito A V 23, (texto núm. 9, ed. Kem) - El espíritu común II. Sobre las unidades personales de orden superior y sus correlatos de acción; Manuscrito F IV 3 (texto núm. 10, ed. Kem). Traducción de C. Moreno. Sevilla, Universidad de Sevilla (s.p.i.).
- HUSSERL, Edmund. (1959) *Erste philosophie II. Theorie der phänomenologischen reduktion*. Ed. R. Boehm. Den Haag, Martinus Nijhoff.
- HUSSERL, Edmund. (1968) *Der Encyclopaedia Britannica artikel*. En: *Phänomenologische psychologie, Vorlesungen Sommersemester, 1925. Husserliana (Edmund Husserl gesammelte werke)*, Band IX, herausgegeben von Walter Biemel, Den Haag, Martinus Nijhoff.
- HUSSERL, Edmund. (1982) *El origen de la geometría*. Manuscrito K III 23. En: *Ciencias humanas*. Revista de la Facultad de Ciencias Humanas - U. Nacional. Medellín, II (2); pág. 49-77.
- HUSSERL, Edmund. (1954) *Erfahrung und urteil*. Hamburg, Claassen Verlag.
- JORDÁN, José Antonio. (1994) *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona, Ed. Paidós - Papeles de Pedagogía.
- LYOTARD, Jean François. (1990) *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. México, REI.
- MARCUSE, Herbert. (1969) *An Essay on Liberation*. Boston, Beacon Press.
- MARCUSE, Herbert. (1972) *El hombre unidimensional*. Barcelona, Seix Barral.
- PEIRCE, Charles Sanders. (1988) *El hombre, un signo*. Barcelona, Ed. Crítica.
- PERELMAN, Chaïm & OLBRECHTS-TYTECA, Lucía. (1989) *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Traducción de Julia Sevilla. Madrid, Gredos.
- PERELMAN, Chaïm. (1997) *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Bogotá, Norma.
- QUICENO, Humberto. (1988) *Corrientes pedagógicas en el siglo XX en Colombia*. En: *Revista educación y cultura*. Bogotá, (14); págs. 16-18.
- RICOEUR, Paul. (1975) *La métaphore vive*. Paris, Seuil.
- RICOEUR, Paul. (1980) *La metáfora viva*. Madrid, Cristiandad.
- RICOEUR, Paul. (1981) *El discurso de la acción*. Madrid, Cátedra.
- RICOEUR, Paul. (1987) *Freud: una interpretación de la cultura*. México, Siglo XXI.
- RICOEUR, Paul. (1995) *Tiempo y narración. Tomo I: Configuración del tiempo en el relato histórico*. México, Siglo XXI.
- RICOEUR, Paul. (1999) *Historia y narratividad*. Barcelona, Paidós.
- RORTY, Richard. (1991) *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona, Paidós.
- TORRES CAICEDO, JOSÉ MARÍA. (1865) *Unión Latino-Americana. Pensamiento de Bolívar para formar una Liga Americana; su origen y sus desarrollos*. París, Librería de la Rosa y Bouret.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. (2002) *Pensar sobre nosotros mismos*. Bogotá, San Pablo.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. (2003) *Fenomenología del ser y del lenguaje*. Bogotá, Alejandría Libros.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. (2006²) *Tratado de Epistemología. Fenomenología de la ciencia, la tecnología y la investigación social*. Bogotá, San Pablo.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. (2004) *La representación computacional de dilemas morales. Un enfoque fenomenológico*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. (2006³) *Filosofía, pedagogía, tecnología*. Bogotá, San Pablo.
- Xolocotzi Yáñez, Ángel. (2005) *Fenomenología de la vida fáctica. Heidegger y su camino a Ser y tiempo*. México, Plaza & Valdés – Universidad Iberoamericana.

Germán Vargas Guillén (Armenia-Quindío, Colombia, 1959) E mail: prof.dr@germanvargasguillen.com. Es Profesor Titular de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá) desde 1989. Es Filósofo en la Universidad de San Buenaventura (Bogotá), es Magíster en Filosofía Latinoamericana de la Universidad Santo Tomás (Bogotá), obtuvo el título de Doctor con la investigación: *La representación computacional de dilemas morales* (Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2004).

Algunas de sus publicaciones son: *Filosofía, pedagogía, tecnología* (Bogotá, Alejandría Libros, 2006; 3ª. Ed.); *Tratado de epistemología* (Bogotá, San Pablo, 2006; 2ª Ed.); *La experiencia de ser. Tratado de Metafísica* (Bogotá, San Pablo, 2005); *Fenomenología del ser y del lenguaje* (Bogotá, Alejandría Libros, 2003); *Pensar sobre nosotros mismos* (Bogotá, San Pablo, 2002); *La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma en ciencias sociales* (en coautoría con Guillermo Hoyos. Bogotá, ICFES-ASCUN, 2002; 2ª. Ed.). Colabora habitualmente con las revistas *Folios*, *Itinerario Educativo* y *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, entre otras.