

## LA HERMENÉUTICA Y LAS BASES EPISTEMOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

---

RIGOBERTO MARTÍNEZ SÁNCHEZ  
Universidad Autónoma de Chiapas

**RESUMEN:** En este escrito me propongo abordar brevemente el paradigma de la hermenéutica para relacionarlo con un objeto de estudio, a saber: *las bases epistemológicas de los paradigmas de la investigación educativa*. Enumero algunos supuestos de porqué considero a esta perspectiva como apropiada para el tratamiento de los paradigmas. Derivo también algunas nociones básicas (la problemática conceptual del término paradigma [lo esbozo a manera de apunte], las bases epis-

temológicas y la identificación de algunos rasgos de la interpretación como categoría de la hermenéutica) y de ejes problemáticos que me sirven para fundamentar el objeto de estudio aludido. Al inicio del escrito comienzo con algunas generalidades del subjetivismo y su vínculo con la hermenéutica.

**PALABRAS CLAVE:** *Hermenéutica, Bases Epistemológicas, Subjetivismo e Interpretación.*

El idealismo es una filosofía que valora elementos subjetivos. Son las ideas, en última instancia, el núcleo del conocimiento. El antecedente más significativo se encuentra en la obra de Platón con su concepto el mundo de las ideas. Ontológicamente existen ideas esenciales y únicas que son el modelo para la representación del mundo sensible. Todo reflejo de los objetos físicos como de los no físicos es alimentado por las ideas eternas e inmanentes que se ubican en un mundo aparte.

Las consecuencias de esta doctrina filosófica, como lo hace notar Bunge (2007), se palpa en otras direcciones filosóficas. El subjetivismo sería una de estas direcciones. Por supuesto que al hablar de subjetividad se cae en la polarización del sujeto. Es el sujeto que crea las condiciones del conocimiento. También es el propio sujeto, que se encamina como la idea central de todo orden explicativo, que contribuye a revelarnos el ser. A pesar del vínculo con el idealismo, el subjetivismo contemporáneo (que se despoja del innatismo del realismo ontológico) contempla el ser en tres enfoques (Sandín, 2003): la construcción de la realidad social se efectúa en términos sociales, esto es, la otredad (construccionismo simbólico); la realidad social no se fundamenta con explicaciones causales, sino con-

sidera las intencionalidades que procura la acción del sujeto (fenomenología); la realidad social a considerar son los significados, es decir, en un texto, en un colectivo humano, en un marco simbólico, etcétera, están colocados y constituidos las orientaciones humanas (hermenéutica).

La hermenéutica, según Bunge (2007), desde la perspectiva de los estudios sociales ha recogido esa impronta subjetiva. La obra de Dilthey (1944), *Introducción a las ciencias del espíritu*, es una clave para entender la hermenéutica al concluir que las ciencias sociales son ciencias del espíritu. En otras palabras, se trata de capturar el sentido o significado de la acción social. Además la hermenéutica contemporánea (así como la clásica que se remonta desde los filólogos y poetas antiguos) aloja como categoría principal la interpretación: cualquier hecho social equivale a un texto, símbolos a capturar y a resignificar. Bunge (2007: 403) lo dirá de la siguiente manera: “los hechos sociales son símbolos, textos o análogos textuales que hay que interpretar”.

La idea de la interpretación, por tanto, se debe a que en sus inicios la hermenéutica era aplicada como metodología que se consideraba fundamental para entender los libros canónicos. Se trata del conjunto de medios que hacía posible alcanzar y traducir en palabras una realidad cualquiera; el objetivo era inventar o aprender a utilizar los medios más apropiados para conseguir la comprensión o intelección de la realidad textual. Este era el uso habitual para los filólogos cristianos y gramáticos antiguos con el que se pretendía aclarar el sentido profundo del escrito: capturar la esencia de la escritura y reconocer el mensaje metafórico de las palabras, actividad que se denomina exégesis (Pérez Martínez, 2009).

Posteriormente en el siglo XVIII, con los trabajos de Schleiermacher (Ferraris, 2005) adquiere otro rumbo, no desaparece del todo la noción de interpretación filológica como tal, pero si se comienza a considerar otros elementos supratextuales. Esto es, el autor que enuncia y escribe, es decir el que crea el texto, no está al margen de la situación cultural del momento. Existe un fragmento temporal que condiciona la escritura del autor, prevalece la atmósfera social de alguna manera en el contenido del texto. Esto da pie a los tres niveles de interpretación que configura en gran medida la hermenéutica de Schleiermacher: el gramatical, el histórico y el espiritual. El primer nivel se limita al texto en sí, a los componentes gramaticales; el histórico supone el tratamiento del objeto de estudio, sea científico, artístico o de la vida ordinaria que encierra el texto; y el espiritual (finalidad de la hermenéutica, según Schleiermacher) comprende el espíritu total del autor y de la época,

este nivel persigue un propósito ético-pedagógico, es decir, desentrañar las claves esenciales del texto con la finalidad de mostrar al receptor la realización o el destino ético. De ahí que el interpretador sea un repetidor o recreador del proceso de la creación artística, literaria o de cualquier índole.

A partir de la introducción de las condiciones culturales y sociales en el análisis hermenéutico se entreve otras orientaciones más proclives a superar la condición del texto tal como lo acotaba la tradición filológica. En ese sentido se extrapola al ámbito de la teoría antropológica y como metodología auxiliar de la historia; también se conduce como perspectiva filosófica, una filosofía de las expresiones humanas. En el ámbito de la teoría literaria se configura los marcos de intercomprensión entre los agentes productores y los agentes receptores con las obras.

No obstante, a pesar de esta nueva condición que abrevaría a la hermenéutica como doctrina filosófica, como argumenta Ricoeur (2006) no se desprende el aspecto de la conciencia como ámbito de sentido. La conciencia es representativa y reproductiva de una realidad externa, significativa. Lo que origina pensar a la realidad social como un texto: todos los hechos humanos “quieren decir” algo. Se trata de buscar el sentido de las cosas, el mundo como una cifra, como un mensaje codificado. La significatividad está en un medio lingüístico socialmente objetivado. El lenguaje dice algo, y lo que dice está definido por las posibilidades que le ofrece la lengua.

Frente a estas aseveraciones, en mi opinión, la hermenéutica se libera en parte de la sedimentación lingüística para cubrir también el plano antropológico. Por ese motivo las ciencias sociales con el tratamiento filosófico de Dilthey (1944) se establecen como perspectiva teórica además de conservar su componente metodológico. Añade a su vez este mismo tratamiento el aspecto micro (el análisis se restringe a la particularidad de las interpretaciones) que alcanzaría posteriormente gran desarrollo en la investigación social. En mi caso particular me aproximo a la hermenéutica objetivista (Sandín, 2003) que se basa fundamentalmente en la recuperación de la interpretación a partir de sus condiciones lingüísticas o discursivas. Se entiende que la hermenéutica presentada de esta manera presupone como unidad de análisis las obras o los textos en el sentido de ser una composición de signos codificados que forman una unidad de sentido. El texto, baluarte de la interpretación objetiva, se define como el:

Discurso o conjunto de discursos que poseen unidad temática y argumentativa y han sido fijados en un documento [...]; se reconoce el papel de los textos como unidades fundamentales de comunicación social, ligadas a la cultura escrita. El texto es un sistema abierto en relación con el resto de la cultura escrita y el contexto social [...]; otras propiedades inherentes del texto son la coherencia semántica, la cohesión formal, la progresividad argumentativa, además de las características de las unidades comunicativas, como intencionalidad, significatividad o gramaticalidad (López Yepes, 2004: 507).

La unidad de sentido puede ser caracterizada de muchas maneras, agrupa y clasifica la enorme diversidad de textos al grado que se han propuesto tipologías textuales. Estas se basan en distintos criterios como la función que cumple el texto en relación con los interlocutores o la estructura global interna que presenta. Se ha hecho muy común dividir los textos por el predominio de características: narrativas, compositivas, descriptivas, argumentativas, conmutativas, explicativas (López Yepes, 2004). Estas últimas abarcan la obra científica.

Con lo anterior, y de acuerdo con los esquemas referenciales que propone Sandín (2003), estaría, pues, posicionado en el paradigma hermenéutico o interpretativo. Tomamos en cuenta a la hermenéutica como enfoque teórico desde su orientación textual discursiva. De esta manera entendemos que la realidad social se constituye también en las mediaciones intercomunicativas. Uno de los registros materiales del proceso intercomunicativo son los textos que vienen a representar el conjunto de discursos que poseen unidad temática, unidad gramatical e intencionalidad. Pero este soporte de demarcación (que se funda con aspectos metodológicos) se puede restringir con ciertas cuestiones que el proceso investigativo procura. En efecto, nos interesa el ámbito de la investigación educativa como una realidad social que viene condicionada por procesos intercomunicativos. En donde los agentes (los investigadores del campo) comunican su práctica a otros agentes y cuyo objetivo es dar cuenta sobre el proceso del conocimiento y los resultados que se originan de dicha práctica. La materialidad de esta comunicación se concreta en las publicaciones o en las obras que encierran características argumentativas y explicativas.

Ahora bien, si nos remitimos a determinado segmento de la realidad, en este caso comprender las bases epistemológicas de los paradigmas de la investigación educativa (objeto de estudio) que se enuncian en la producción de conocimiento de los últimos 20 años en Chiapas, estaría entonces aludiendo, por un lado al aspecto textual (tesis de posgrado, reportes de investigación, estados del conocimiento, ponencias) y, por el otro a los *senti-*

dos (tal como se ha querido destacar en líneas atrás) que se procuran cuando se definen las bases epistemológicas (que más adelante precisaremos). En definitiva, señalar cierta posición paradigmática con estos argumentos me lleva a considerar a la hermenéutica como postura teórica. Al interpelar esta tesis se da por aludido a la hermenéutica desde los siguientes supuestos que a continuación enlisto:

- Interesa comprender cómo se constituyen los paradigmas y qué elementos epistemológicos articulan los investigadores para enunciarlo desde la producción del conocimiento;
- La naturaleza textual de la producción del conocimiento de la investigación educativa es un producto cultural que permite reconocer la trayectoria temporal sobre las formas en que se constituyen los paradigmas; luego, este rasgo hace susceptible de analizar los textos sin necesariamente recurrir a los investigadores ya que la huella discursiva de la producción encaja con los principios de la hermenéutica objetiva: texto-intérprete-comprensión (Ricoeur, 2006);
- Interpretar la lógica de construcción epistemológica que se presenta en los documentos (tesis, reportes de investigación, proyectos, etc.) desde la particularidad del trabajo investigativo.

Por otro lado, de antemano la complejidad del término paradigma es crucial y que ha dado pauta a la polémica entre diversos planteamientos que se ocupan de explicar el desarrollo del pensamiento científico (Khun, 1971; Lakatos, 1985; Laudan, 1985). Salvo esta deuda del presente escrito de ponderar legiblemente el concepto de paradigma y que reconocemos la inconsistencia del término, se puede encontrar elementos recurrentes que por lo menos en esta reflexión ayuda a entender el concepto. En este sentido, el ensayo de Freddy González (2005) arroja las posibilidades de delimitar y caracterizar el término paradigma. Para ello este autor tiene en cuenta algunos aspectos como el carácter sociológico que remite a la comunidad científica; la exigencia consensual en el que existe acuerdo entre los miembros de la comunidad sobre la formalización del paradigma; la historicidad que remite a la vigencia o duración del paradigma; la naturaleza estructural y sistémica, es decir, la percepción de que el paradigma guarda relación como un marco totalizador; el lenguaje y modos de expresión además de otros aspectos.

Estos elementos intrincados del concepto de paradigma ya nos advierte sobre las cuestiones polisémicas que se necesitan abordar para dilucidar el uso y aplicación del término en

el campo de la investigación educativa. Aspecto que requiere del soporte de la hermenéutica.

En el mejor de los casos, el paradigma define la concepción científica y fija para ello los temas a estudiar, asimismo los métodos y los conceptos que emplean los investigadores. Se entiende por paradigma al conjunto de suposiciones de carácter filosófico de las que nos valemos para aproximarnos a la búsqueda del conocimiento, la noción que compartimos de realidad y de verdad, y el papel que cumple el investigador en esta búsqueda del conocimiento, a la par en cómo asumimos al objeto estudiado.

La aplicación teórica del paradigma en la investigación educativa contempla rasgos teóricos, conceptuales, temáticos, objetuales y metodológicos para participar en la definición, construcción y transformación de la realidad. A estas características las denomino bases epistemológicas del conocimiento científico, concepto construido a partir de las consideraciones epistemológicas de Padrón (2007). En esencia se trata de la gestación de una unidad filosófica sobre el mundo, una concepción que invita explicar la realidad.

La consideración de analizar las bases epistemológicas surge de inquietudes teóricas que pueden identificarse de la siguiente manera:

- Se reconoce, por lo menos desde hace tres décadas, un debate paradigmático de la educación (Sandín, 2003) tres posturas básicas (positivismo, teoría crítica y hermenéutica) que se pueden exponer en tres ejes problemáticos: i) incompatibilidad entre paradigmas que define la competición entre éstas para dar cuenta de los fenómenos; ii) la idea de una complementariedad que consiste en el apoyo y complemento entre los paradigmas. Especialmente este ejercicio se formaliza en los niveles concretos de la investigación (dimensión metodológica e instrumental o en los ámbitos disciplinares [por ejemplo, el empleo de categorías intermedias]); iii) el esbozo de una unidad epistemológica, es decir, no hay diversidad paradigmática, sino la tendencia del pensamiento humano es lograr una estructura compleja y total del conocimiento.
- Un uso irreflexivo de las clasificaciones de los paradigmas que no permiten entender debidamente los alcances y rasgos que pueden proporcionar un conocimiento adecuado para la práctica de la investigación. Por ejemplo, según Imbernón (2004) se confunde dos niveles de discusión, el nivel paradigmático y el nivel metodológico-técnico, de ahí las derivaciones de investigación cuantitativa y cualitativa que toma las dimensio-

nes ontológicas y epistemológicas en un mismo plano cuando en el fondo son dos dimensiones con autonomías distintas, pero admitiendo relaciones pertinentes.

- Los intentos por forjar conceptos diferentes para caracterizar el proceso de la investigación teniendo en cuenta los aspectos epistemológicos (que denomino como bases epistemológicas). Cabe citar algunos ejemplos: tradición, estrategia y prácticas de investigación (según la corriente anglosajona) (Sandín, 2003), perspectivas epistemológicas (Crotty, 1998, citado por Sandín), enfoques epistemológicos (Padrón, 2007).

En suma, considerar estos ejes problemáticos permite aclarar cómo queremos abordar las bases epistemológicas de la investigación educativa. Se trata de llamar la atención para definir el análisis hermenéutico y los intentos de orientación analítica del objeto de estudio. Se está, pues, estableciendo un análisis interpretativo sobre la práctica de la investigación desde un ángulo epistemológico. Para terminar es necesario dejar en claro algunas consideraciones a desarrollar en otro momento: *i*) la tarea de analizar la polisemia del término paradigma y localizar sus aspectos permanentes, además de su inserción y construcción en el campo de la investigación educativa; *ii*) recuperar la idea de texto como base metodológica para caracterizar la producción que se ha realizado los últimos 20 años en Chiapas; *iii*) exponer las distintas formulaciones clasificatorias que se registran para denominar las perspectivas epistemológicas; *iv*) ahondar con más detalle sobre las implicaciones teóricas de la hermenéutica como propuesta paradigmática; *v*) fundamentar el aspecto regional a partir de estos aspectos citados.

## Bibliografía

- Angulo Villanueva, Rita, Cabrera Fuentes, Juan Carlos, Pons Bonals Leticia y Rosana Santiago García (2007). Conocimiento y región: la investigación en filosofía, teoría y campo de la educación en el sur de México (estado del conocimiento regional 1992-2002). México: Plaza y Valdés.
- Bunge, Mario (2007). Buscar la filosofía en las ciencias sociales. México: Siglo XXI.
- Cabrera Fuentes, Juan Carlos, Pons Bonals, Leticia y Rosana Santiago García (coordinadores) (2010). ¿Problemas educativos? Propuestas de conceptualización para Chiapas y Guerrero. México: Plaza y Valdez.
- Colina Escalante, Alicia y Raúl Osorio Madrid (2003). "Los agentes de la investigación educativa en México". En El campo de la investigación educativa 1993-2001, colección La investigación educativa en México 1992-2003, México, 2003, pp. 97-120.

- Dilthey, Wilhelm (1944). *Introducción a las ciencias del espíritu*. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia. México: FCE.
- Ferraris, Maurizio (2005). *Historia de la hermenéutica*. México: Siglo XXI.
- González, Fredy (2005). "¿Qué es un paradigma? Análisis teórico, conceptual y psicolingüístico del término". *Investigación y postgrado*, disponible en línea [citado el día 15 de marzo, 2011]: [http://www2bvs.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-0087200500002&ing=es&nrm=iso](http://www2bvs.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-0087200500002&ing=es&nrm=iso)
- Hernández Reyes, Nancy Leticia (2009). *Paradigmas y tradiciones de investigación educativa en el sureste mexicano*. Inédito.
- Imberón, Francisco (2004). "La discusión paradigmática en la investigación educativa", en *Ciberdocencia, información especializada del sistema de educación continua para docentes*. Publicado el 31 de octubre de 2004. Consulta electrónica en marzo de 2001 en [http://www.ciberdocencia.gob.pe/indx.php?id=1100&a=articulo\\_completo](http://www.ciberdocencia.gob.pe/indx.php?id=1100&a=articulo_completo)
- Khun, Thomas S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Lakatos, Imre (1985). "La historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales". En *Revoluciones científicas* (pp. 204-242). México: FCE.
- Laudan, Larry (1985). "Un enfoque de solución de problemas al progreso científico". En *Revoluciones científicas* (pp. 273-293). México: FCE.
- López Yepes, José (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la documentación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Padrón, José (2007). "Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI". *Cinta de Moebius*, marzo, número 28. Universidad de Chile, Santiago de Chile, pp. 1-28.
- Pérez Martínez, Herón (2009). *El texto*. México: Universidad Autónoma de León, Facultad de Filosofía y Letras.
- Ricoeur, Paul (2006). *Teoría de la interpretación. Discurso y exceso de sentido*. México: Siglo XXI.
- Sandín Esteban, María Paz. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill/ Interamericana de España.
- Weiss, Eduardo (coordinador) (1993). *La investigación educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa*. México: Estados del conocimiento. II Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Weiss, Eduardo (2003). *El campo de la investigación educativa*. México: COMIE-CESU, UNAM-SEP.