

Tradiciones y educación

Eduardo Gabriel Molino (Instituto Alicia M. de Justo, GCBA)

1. Educación y Tradiciones

Para introducir la cuestión conviene advertir que, salvando los matices, desde tiempos remotos las acciones que se podrían denominar ‘educativas’, se han propuesto introducir a las generaciones jóvenes en las tradiciones vigentes de la sociedad. Por ejemplo, en la *República* (376d y ss.) se pone de relieve el diálogo en torno a qué clase de educación resulta valiosa y, en ese marco, los interlocutores formulan valoraciones acerca de qué cosas son pertinentes para presentar a los niños y adolescentes. Es que la tarea educativa incluye la transmisión de aquellos saberes, costumbres, normas que se estiman importantes y que se espera que las nuevas generaciones hagan propios. En un sentido general, ese conjunto de saberes que la acción educativa se propone transmitir, se la puede considerar una tradición.

La noción de ‘tradición’ puede analizarse, en un sentido mucho más amplio, en el curso de la historia del pensamiento. Ahorrando aquí excesivas referencias se proponen dos posturas. Por una parte, el ‘tradicionalismo’ representa a quienes valoran de modo absoluto lo que han heredado de sus antepasados, destacando la sabiduría de los ‘ancianos’, la institucionalización de aquello que se debe conservar. Es la permanencia en el tiempo quien oficia de garante de validez. En la posición opuesta, se encuentran quienes proponen que la mera conservación lleva a permanecer en estadios infantiles que han de ser superados por las generaciones siguientes, postulando el desarrollo social y el progreso.

Esta polémica entre los ‘antiguos’ y los ‘modernos’, tuvo un momento de clara expresión hacia el siglo XVIII en diversos autores, llevando a los ‘ilustrados’ a asumir posturas claramente anti-traditionalistas y, luego, algunos filósofos ‘románticos’ han procurado rescatar del acervo de la humanidad, modelos para el siglo XIX.

Como se discutirá más abajo, hacia la segunda mitad del siglo XX, con Heidegger y Gadamer, la consideración en torno al lugar que ocupa la tradición, será asumida bajo otra perspectiva, podría decirse, de carácter ontológica. Resultará de interés en este trabajo, ver qué puede aportar esta última perspectiva a la educación.

1.1. La Educación como cuestión social

En el presente, discutir acerca del lugar que ocupa la educación en el escenario social, lleva a consideraciones de muy diverso tenor. Desde perspectivas políticas o económicas, la actividad perseguida mediante la acción educativa, pretende en muchos casos ‘desarrollar’ ciertas áreas, propiciar competencias, e incluso solapadamente, en ocasiones, manipular las opiniones de los integrantes de la sociedad. Los ‘paradigmas’ dominantes que promueven determinados ‘modelos educativos’, se enmarcan –de modo explícito o implícito- en diversas ‘tradiciones’ filosóficas (o ideológicas).

Al abordar la cuestión educativa, es inevitable hacerlo desde alguno de los diversos ‘modelos’. Ahora bien, aquí surge un primer asunto a considerar: qué tradiciones subyacen a esos modelos. Y otra cuestión íntimamente vinculada con la anterior, lleva a preguntar si se trata de una perspectiva ‘tradicionalista’ (podría decirse ‘conservadora’) o su opuesto.

En algún sentido los ‘modelos educativos’ guardan relación con la sociedad en la que ellos fueron diseñados y al mismo tiempo, procuran ‘modelar’. De aquí que, “todo saber objetivo sobre nuestra posición en la sociedad, en una clase social, en una tradición cultural, en una historia, está precedido por una relación de *pertenencia* que nunca podremos pensar

totalmente.” (Ricoeur, 1988, p. 178, la cursiva es del original). El pretendido ‘saber objetivo’ y la aludida ‘pertenencia’ sitúan a esta cuestión en un problema circular, pero ello no imposibilita su abordaje, sino que lo coloca en su propio escenario. Se trata de ámbitos de conocimiento (la sociedad, la educación) donde se aborda ‘lo humano’, y quien indaga también es un ser humano. Esta identidad entre el objeto y el sujeto de estudio ubica esta discusión en un contexto finito, limitado, pero a la vez productivo. En este marco ocupa un sitio peculiar la ‘tradición’.

Lo que se está afirmando puede aplicarse al quehacer de las ciencias, pero también a la vida cotidiana de las personas. De hecho cada uno posee su modo peculiar de comprender la realidad de la cual forma parte. Esta perspectiva personal, suele enmarcarse en un sinfín de saberes adquiridos a través de los años de su formación personal. Por ello, ya se afirmaba más arriba, que los procesos educativos cumplen su función de ‘transmisores’ de un patrimonio que es herencia de las generaciones precedentes y que posibilitan que las más jóvenes puedan situarse entre ellas. En este contexto Gadamer (1999) afirma que

Toda educación reposa sobre esta base, y aunque en el caso de la educación la ‘tutela’ pierde su función con la llegada de la madurez, momento en que las propias perspectivas y decisiones asumen finalmente la posición que detentaba la autoridad del educador, este acceso a la madurez biográfica no implica en modo alguno que uno se vuelva señor de sí mismo en el sentido de haberse liberado de toda tradición y de todo dominio del pasado. (p. 348).

Esta relación entre educación, madurez biográfica y tradiciones, resulta aún más compleja a medida que el tiempo avanza, habida cuenta de la influencia de múltiples ‘tradiciones’ sobre las personas, situación posibilitada y potenciada por los medios masivos de información. Esta multiplicidad de tradiciones influyendo sobre los sujetos de una determinada sociedad, habilita a referir a la complejidad de los procesos educativos, poniendo de relieve “las diferencias entre las antiguas tradiciones culturales las que se harán plenamente explícitas en un mundo cada vez más conjuntado.” (Gadamer, 1998c, p. 168).

De lo señalado hasta aquí, queda manifiesto que la tradición, expresada en modos diversos en lo que se puede denominar ‘tradiciones’, impacta de una manera decisiva tanto en los constructos teóricos de las ciencias, como en los marcos referenciales que permiten a las personas situarse en el mundo.

1.2. Educación, tradición y lenguaje

Para avanzar con lo planteado en el apartado anterior, interesa ahora considerar los vínculos entre Educación y Tradición. Para iniciar este camino es importante advertir que el lenguaje es un ingrediente constitutivo de la tradición. La relación es doble: el lenguaje pertenece a una dada tradición y ésta es mediada lingüísticamente.

Asumiendo que “la tradición no es una sustancia, ni un conjunto de hechos concluidos, sino el depósito de un largo proceso de acumulación de argumentos y hechos que nunca agotan sus posibilidades de donación de sentido y/o de interpretación” (López Sáenz, 2011, p. 89), se pone de relieve que es el lenguaje, en sus diversas manifestaciones, quien posibilita que se establezca esa comunicación entre distintos interlocutores.

En este sentido:

El caso de sedimentación de la tradición más determinante es el del significado lingüístico, porque el lenguaje es el medio que permite que el surgimiento originario e intra-personal de la formación ideal, que es la ciencia, alcance objetividad (...) gracias a él es posible la comunicación virtualmente infinita de la humanidad, así como la transmisión y transformación de una tradición (...) la tradición escrita: ella permite presentificar el sentido de lo que ya pasó, supera la finitud del habla, libera a la expresión de sus momentos emocionales y de los

factores psicológicos y se abre a una infinidad potencial de interlocutores. (López Sáenz, 2011, p. 92).

De aquí puede advertirse como una nota primordial de todo quehacer educativo, la importancia que reviste el dotar a las personas de unas competencias lingüísticas. Al hacer esto se está involucrando al sujeto en una determinada tradición. La disposición de la capacidad lingüística habilita a la persona para acceder al depósito sedimentado que constituye la tradición de su núcleo social primario, le abre la posibilidad de posicionarse en él y realizar valoraciones que le permitan asumir o rechazar elementos de esa tradición recibida. El mismo lenguaje materno o la adquisición de otras lenguas, le faculta también para acceder a diversas tradiciones. De aquí que “la tradición heredada no es tal hasta que aprendemos a alterarla mediante nuestro estilo individual y colectivo.” (López Sáenz, 2011, p. 89).

De lo anterior se puede adelantar un aspecto que se tratará más abajo y es que “la tradición es recepción de algo pasiva y progresivamente dado, pero que exige que lo reevaluemos y elaboremos sintéticamente para aplicarlo a nuestra situación.” (López Sáenz, 2011, p. 90), Con esto se advierte que, en primer lugar, *la noción de tradición está intrínsecamente asociada con la educación*. La función de esta consiste en presentar y posibilitar la inserción de las personas en el conjunto de la tradición, esto lo hace inicialmente, al transmitir la lengua materna. Pero a la vez, se pone de relieve que ello no es algo ‘pasivo’ y ‘cerrado’, un conjunto de elementos inalterables que hay que asimilar, sino por el contrario, puede entenderse a *la acción educativa como un proceso de inserción crítica en la tradición*.

Ricoeur sintetiza lo que se está presentando, al decir que: “Las categorías de la acción común posibilitan relaciones específicas entre contemporáneos, predecesores y sucesores, entre las cuales se cuenta la transmisión de tradiciones en tanto esta transmisión constituye un lazo que puede ser interrumpido o regenerado.” (Ricoeur, 1988, p. 105).

1.3. La Educación como posibilidad de entendimiento recíproco

No es este el lugar para discutir acerca de los fines de la educación. Sin embargo resulta pertinente señalar que, al tiempo que los procesos educativos dotan a las personas de lenguaje, le brindan acceso a una determinada tradición y, esto último, les habilita para poder vivir juntas y participar de un ‘nosotros’.

La dinámica social, se basa en un sinfín de acuerdos, valores, normas, creencias que son compartidos por los miembros de una sociedad. De modo que “retomando dialécticamente su tradición cultural, el individuo o el grupo toman conciencia de la misma a la vez que maduran y van formando su identidad en el marco de las relaciones que entablan con el mundo y con los otros.” (López Sáenz, 2011, p. 90).

El tiempo presente, se caracteriza por la amplia diversidad de perspectivas, aquello que algunos autores han llamado ‘multiculturalismo’, experiencia que se alcanza no sólo a nivel planetario, sino a escala local. Esta pluralidad de ‘tradiciones’ se presenta como un desafío que es necesario asumir. Puede implicar incomprendimientos recíprocos, dado que las vías de comunicación entre ellas pueden resultar incompatibles. Pero puede advertirse en esta pluralidad una riqueza de gran valor. Por ello, uno de los puntos centrales para el encuentro entre distintas tradiciones, ha de ser la no-arbitrariedad. Es necesario cultivar el interés por los modos diversos de acceso al mundo y las formas peculiares de expresar ello lingüísticamente.

Gadamer afirma que: “No en la naturaleza de la cosa, contrapuesta a la opinión diferente y de forzado respeto, sino en el lenguaje de las cosas, que quiere ser escuchado tal como las cosas vienen en él al lenguaje, me parece posible la experiencia ajustada a nuestra finitud.” (Gadamer, 1998c, p. 80).

2. El patrimonio de la humanidad: diversidad de tradiciones.

Como se ha puesto de relieve en las líneas precedentes, se está haciendo referencia aquí a una noción de ‘tradicición’ y, a la vez, a múltiples ‘tradiciones’. En este apartado se ha de esclarecer la relación entre estos conceptos.

2.1. Hacia una noción de Tradición.

De modo sumario, interesa ahora recurrir al concepto de ‘tradicición’ en el marco de la obra de H-G. Gadamer. Este tema es presentado en *Verdad y Método* en el marco de las nociones fundamentales de su hermenéutica filosófica. Gadamer se está refiriendo al problema de la comprensión humana bajo una perspectiva ontológica, partiendo de algunos conceptos de impronta heideggeriana como, por ejemplo, la referencia al ‘círculo hermenéutico’. En este concierto advierte que todo proceso de comprensión es posible a partir de la aplicación de unos ‘pre-juicios’ que el intérprete pone en relación con aquello que desea interpretar. La posibilidad de un acceso apropiado a lo que la cosa es, se encuentra en directa dependencia con la pertinencia de tales ‘pre-juicios’.

Para legitimar estos ‘pre-juicios’, es decir, para verificar la referida pertinencia, Gadamer propone diversas alternativas, entre ellas el recurso a alguna ‘autoridad’ que pueda brindar este servicio al intérprete. En este sentido “hay una forma de autoridad que el romanticismo defendió con énfasis particular: la tradición. Lo consagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima.” (Gadamer, 1999, p. 348).

Legitimar un ‘pre-juicio’ implica revisar críticamente la aplicación que se está haciendo de él, ello requiere advertir que “poner ante sí un prejuicio es imposible mientras él continúe su obra imperceptible; sólo se logra cuando de algún modo se lo ‘estimula’. Este estímulo procede precisamente del encuentro con la tradición.” (Gadamer, 1999, p. 369).

Gadamer aclara que “la esencia general de la tradición es que sólo hace posible el conocimiento histórico aquello que se conserva del pasado como lo no pasado.” (Gadamer, 1999, p. 359), de modo que “tradicición no quiere decir mera conservación, sino transmisión. Pero la transmisión no implica dejar lo antiguo intacto, limitándose a conservarlo, sino aprender a concebirlo y decirlo de nuevo.” (Gadamer, 2008, p. 116).

Como se aprecia la tradición sitúa a cada persona en una tensión que se articula entre la conservación y la innovación. Ambas, actuando simultáneamente, hacen a la tradición. Lo particular de ella es aquello que permanece vigente para una generación, porque esta lo valora como propio. Para que eso ocurra, se desenvuelve el proceso de recuperación de lo conservado-sedimentado por los antecesores y la actualización-innovación, en tanto vigente para el presente. En este sentido “una tradición exige ser aprehendida, asumida, mantenida; en esto ella es un acto de razón: ‘la preservación no resulta de un comportamiento menos libre que la transformación y la innovación’.” (Ricoeur, 1988, p. 194).

Frente al problema del ‘tradicionalismo’ que se hizo referencia más arriba, Gadamer (1998c) aclara que:

Es evidente que la expresión que yo utilizo a veces, diciendo que conviene adherirse a la tradición, se presta a malentendidos. No se trata en modo alguno de privilegiar lo tradicional, sometiéndose ciegamente a su poder. La expresión «adhesión a la tradición» significa que ésta no se agota en lo que se sabe del propio origen y por eso no se puede eliminar mediante una conciencia histórica adecuada. (p. 258).

Es decir, Gadamer “ha insistido en que la tradición es conservación (*Bewahrung*), pero no conservadurismo, sino un acto de razón dialógica y prospectiva. La tradición no es una determinación que venga del pasado, sino una especie de *habitus* que nos enseña a cuestionar y

a ampliar lo transmitido después de habernos acercado comprensivamente a lo otro.” (López Sáenz, 2011, p. 112).

2.2. *El contenido de la Tradición*

Como se está advirtiendo, “una de las nociones fundamentales de la hermenéutica gadameriana es la de tradición, principalmente por dos motivos: por ser aquello que se comprende e interpreta y porque su esencia consiste en ser lenguaje.” (González-Valerio, 2003, p. 87). Estas dos notas pueden ayudar a pensar cuál es el contenido de la tradición.

Aquí lo que interesa advertir es el problema ontológico de la tradición, como ese marco referencial, que permite los procesos de interpretación y comprensión. “Gadamer señala la interdependencia entre la tradición y la cosa misma (...) afirma que lo que nos permite comprender a la cosa misma es la tradición.” (González-Valerio, 2003, p. 87). Lo que se está diciendo puede sintetizarse en que “lo que interpretamos es lenguaje-tradición-cosa.” (Ídem, p. 88).

Gadamer aclara aún mejor que “la experiencia entera del mundo se expresa lingüísticamente, determinándose desde ahí un concepto muy amplio de tradición que, ciertamente, no es como tal lingüístico, pero que es susceptible de interpretación lingüística.” (Gadamer, 2006, p. 58).

Como ya se ha advertido, los mismos ‘pre-juicios’ con los que opera el intérprete para aproximarse a lo que es nuevo para él, guardan íntima relación con la tradición. Por ello, “la hermenéutica tiene que partir de que el que quiere comprender está vinculado al asunto que se expresa en la tradición, y que tiene o logra una determinada conexión con la tradición desde la que habla lo transmitido.” (Gadamer, 1999, p. 365).

Por todo ello, si “la tradición es entendida como un texto” requiere un abordaje hermenéutico. En este sentido, “el contenido de la tradición (...) tiene que ser a su vez interpretado, (...) el texto se entiende como un documento cuyo sentido real tiene que ser elucidado más allá de su sentido literal, por ejemplo, comparándolo con otros datos que permitan evaluar el valor histórico de la tradición.” (Gadamer, 1999, p. 409). Esto pone de relieve, como ya se ha dicho, que la tradición –como resultado de estas acciones interpretativas– responde a un tiempo presente, posee vigencia y se constituye en el punto de referencia obligado para todo proceso de asignación de sentido.

Por tanto, cabe referir a una noción ontológica de tradición, pero, en tanto esta se expresa de modos diferentes en contextos lingüístico-culturales diversos, es que se utiliza aquí la expresión ‘tradiciones’. De ahí que es razonable que distintos grupos sociales posean sentidos diferenciados sobre la misma cosa. Por ello interesa ver en esto una valiosa riqueza que constituye el patrimonio esencial de la humanidad: la diversidad de tradiciones.

Lo tratado hasta aquí ha pretendido distinguir, por una parte, la noción hermenéutica de ‘tradición’, poniendo de relieve el vínculo intrínseco que ella guarda con lo educativo. Esta resulta una categoría fundamental para la filosofía de la educación. Por otra parte se ha hecho referencia a diversas ‘tradiciones’, lo que puede advertirse como el modo particular en que aquella se expresa en diversos contextos socio-culturales.

Seguidamente, interesa preguntarse acerca de la posibilidad de enriquecimiento recíproco entre estas tradiciones, al tiempo de plantear también la necesaria capacidad de reconocimiento y convivencia entre concepciones diversas. El quehacer educativo tiene mucho por aportar en esta dirección.

3. El acceso a la Tradición

Frente a la noción gadameriana de tradición que se ha expuesto, interesa ahora preguntarse de qué modo se puede acceder a ella y, en este sentido, qué le compete a la educación.

Para avanzar en estas cuestiones se han de abordar dos asuntos centrales y otros concomitantes. Uno de los tópicos de interés ya se comenzó a presentar más arriba y es que a la tradición se accede lingüísticamente. De hecho “la estrecha relación que hay entre ambos se refleja en el hecho de que conocemos la ‘tradición’ en la forma de literatura” (Gadamer, 1998b, p. 52).

El otro asunto de interés es el problema del ‘distanciamiento’ que caracteriza todo proceso de interpretación. Gadamer afirma que “la posición entre extrañeza y familiaridad que ocupa para nosotros la tradición es el punto medio entre la objetividad de la distancia histórica y la pertenencia a una tradición. *Y este punto es el verdadero topos de la hermenéutica.*” (Gadamer, 1999, p. 365, la cursiva es del original).

Este problema del ‘distanciamiento’ entre el intérprete y su objeto de estudio, es el mismo que existe entre diversas tradiciones. Por ello resulta pertinente la afirmación de Gadamer (1998b), que insiste en:

la necesidad de aprender a conseguir una solidaridad realmente efectiva entre la diversidad de las culturas lingüísticas y de las tradiciones. Esto se lograra sólo lenta y laboriosamente, y requiere que empleemos la verdadera productividad del lenguaje para entendernos, en lugar de aferrarnos obstinadamente a todos los sistemas de reglas con los que diferenciar entre correcto y falso. Sin embargo, cuando hablamos, pensamos ante todo en volvernos comprensibles a nosotros y al otro de tal modo que el otro pueda respondernos, confirmarnos o rectificarnos. Todo ello forma parte de un autentico diálogo. (p. 124).

3.1. Productividad del lenguaje. Diálogo

Ya se insistía más arriba en la distinción entre la noción ontológica de tradición y la pluralidad de tradiciones. Al respecto Gadamer afirma que:

Los que se han criado en una determinada tradición lingüística y cultural ven el mundo de una manera distinta a como lo ven los que pertenecen a otras tradiciones (...) Y sin embargo lo que se representa es siempre un mundo humano, esto es, construido lingüísticamente, lo haga en la tradición que lo haga (...) Como constituido lingüísticamente cada mundo está abierto por sí mismo a toda posible percepción y por lo tanto, a todo género de ampliaciones; por la misma razón se mantiene siempre accesible a otros. (Gadamer, 1999, p. 536).

Por ello, las perspectivas diferenciadas se fundan en tradiciones distintas. Pero como ya se ha argumentado, éstas están íntimamente ligadas a los recursos lingüísticos de que disponen. De aquí que una vía de encuentro entre las diversas tradiciones ha de estar sustentada en el diálogo. Gadamer propone que:

nos enfrentamos a esta tarea, no de querer eliminar la diversidad de las lenguas en el curso de un proceso de organización -por ejemplo, por motivos de racionalización o burocratización-, sino de que cada uno aprenda a salvar las distancias y a superar los antagonismos entre nosotros. Y esto significa respetar, atender y cuidar al otro y darnos mutuamente nuevos oídos, algo de lo que carece bastante este mundo ... (Gadamer, 1998b, pp. 125-126).

Entablar diálogo entre diversas tradiciones, se presenta como un desafío en cualquier área del quehacer humano contemporáneo. Frente a esto Gadamer (1999) insiste en:

Que la experiencia hermenéutica se realice en el ‘modo’ del lenguaje, y el que entre la tradición y su intérprete tenga lugar una conversación, plantea un fundamento completamente distintivo (...) Aquí acontece algo. (...) Visto desde el intérprete, ‘acontecer’ quiere decir que no es él el que, como conocedor, busca su objeto y ‘extrae’ con medios metodológicos lo que realmente se quiso decir y tal como realmente era (...) El verdadero acontecer sólo se hace posible en la medida en que la palabra que llega a nosotros desde la tradición, y a la que nosotros tenemos que prestar oídos, nos alcanza de verdad y lo hace como si nos hablase a nosotros y se refiriese a nosotros mismos. (p. 553).

En este ‘hablar a nosotros mismos’ se halla implícita la noción del horizonte de comprensión que es propio de cada intérprete. Por ello “la tradición no es un simple acontecer que pudiera conocerse y dominarse por la experiencia, sino que es lenguaje, esto es, habla por sí misma como lo hace un tú” (Gadamer, 1999, p. 434).

Gadamer ve en esto “el correlato de la experiencia hermenéutica. Uno tiene que dejar valer la tradición en sus propias pretensiones, y no en el sentido de un mero reconocimiento de la alteridad del pasado sino en el de que ella tiene algo que decir. Requiere una forma fundamental de apertura.” (Gadamer, 1999, p. 438).

El acceso a la tradición y a las ‘otras tradiciones’ es posible recurriendo a la productividad del lenguaje. Y ella encuentra su posibilidad en el diálogo. Gadamer ha visto que éste posee la dinámica de un juego:

se realiza entre los dos interlocutores a modo de dialéctica de pregunta y respuesta abierta a ambos lados. Es este un proceso que no parte nunca de cero y que no finaliza nunca con la suma de una cantidad total. (...) También el texto, y especialmente aquel texto que es una "obra", es decir, una obra de arte del lenguaje que desligada de su "creador" se encuentra ante nosotros, equivale a alguien que responde de forma incansable a un esfuerzo nunca completo de comprensión interpretativa. (Gadamer, 1998a, p. 35).

El diálogo, en tanto juego, puede asociarse con algunas características de interés, como por ejemplo: “Siempre tiene que haber algún ‘otro’ que juegue con el jugador y que responda a la iniciativa del jugador con sus propias contrainiciativas” (Gadamer, 1999, p. 149). Es decir, en el encuentro con las otras tradiciones, se requiere de una actitud de apertura que expone de algún modo las propias certezas y seguridades, frente a la perspectiva ajena. Por ello Gadamer afirma que “el juego mismo siempre es un riesgo para el jugador. Sólo se puede jugar con posibilidades serias.” (Ibídem). De ahí “la fascinación que ejerce el juego sobre el jugador estriba precisamente en ese riesgo.” (Ibídem).

Por ello, la actitud de diálogo y apertura, conduce a advertir que “todo jugar es un ser jugado (...) El juego se hace dueño de los jugadores” (Gadamer, 1999, p. 149).

Resumiendo lo que se está tratando aquí, es necesario advertir que, por una parte la tradición es un marco referencial insoslayable en todo proceso de comprensión. Por otro lado, debido a las diversidades lingüístico-culturales existen distintas tradiciones que se constituyen en modos particulares de acceso al mundo. La productividad del lenguaje, característica del diálogo, ha de resultar un camino oportuno de encuentro entre ellas. Este acercamiento no requiere llegar a ponerse ‘de acuerdo’, pero resultaría humanamente valioso el ‘entendimiento’ mutuo.

3.2. Distancia histórica

Se quiere hacer referencia finalmente a un elemento íntimamente vinculado a la noción gadameriana de tradición, como es el de la ‘distancia histórica’ o el problema del

‘distanciamiento’. Sin embargo, cabe aclarar que estas nociones llevan, en la hermenéutica de Gadamer, a consideraciones que aquí no podrán ampliarse por razones de brevedad.

El influjo de la tradición sobre todo acto de interpretación es inevitable. En este sentido es importante advertir que, cuando se consideran elementos que han sido incorporados a la tradición en tiempos pretéritos, su comprensión desde el presente, conlleva los ‘efectos de la historia’ sobre la misma. Gadamer (1999) afirma que:

El que la comprensión ulterior posea una superioridad de principio frente a la producción originaria ... remite a una diferencia insuperable entre el intérprete y el autor, diferencia que está dada por la distancia histórica. Cada época entiende un texto transmitido de una manera peculiar, pues el texto forma parte del conjunto de una tradición por la que cada época tiene un interés objetivo y en la que intenta comprenderse a sí misma. (p. 366).

Por ello es interesante advertir que toda tradición, en su dinamismo, ejerce su acción de modo tal que, incluso elementos constitutivos originados en tiempos remotos, van siendo accesibles a las generaciones actuales de modo diferenciado, conforme la reflexión sobre ellos ha sido enriquecida y reformulada. En este proceso hay elementos que mantienen su vigencia, otros que la pierden –pasando a una instancia de silencio y olvido- e incluso algunos son reencontrados en el bagaje sedimentado de la tradición, como resultado del estudio y las relecturas. Por ello vale afirmar que es importante “escuchar la tradición tal como ella puede hacerse oír en su sentido propio y diferente.” (Gadamer, 1999, p. 376).

4. Recapitulación final

Se partió de asumir que entre las nociones de tradición y educación existe una íntima relación. Se ha procurado distinguir el alcance que tiene el término ‘tradición’, considerado bajo una perspectiva ontológica; distinguiéndolo de su uso en plural, ‘tradiciones’, cuando se aplica al acervo conservado en específicos contextos lingüístico-culturales.

Poniendo atención en la acepción gadameriana de ‘tradición’, uno de los temas centrales de este trabajo fue advertir que toda acción educativa se desenvuelve en torno a *la inserción crítica de las personas en la tradición*. Frente a este tema, se han planteado cuestiones específicas de la filosofía de la educación, vinculadas con los problemas de la comprensión bajo una perspectiva hermenéutica, el lugar del lenguaje, el sitio privilegiado del diálogo. En este sentido se ha tratado la noción de ‘tradición’ bajo una tensión que la define: por una parte implica conservación-sedimentación de un conjunto de elementos que han sido alcanzados por generaciones precedentes; pero a la vez incumbe a este concepto, la actualización-innovación de aquello que procedente de ella continúa vigente en tiempo presente. En este sentido se ha dejado de lado cualquier asociación entre los términos ‘tradición’ y ‘conservadurismo’ o ‘tradicionalismo’.

Poner atención en esta estrecha relación entre educación y tradición, en los términos descritos, es un tema que reclama la reflexión de la filosofía de la educación.

También se señaló que, dado que la tradición presupone al lenguaje y se expresa a través suyo, es a partir de aquí que el abordaje ontológico, aplicable a todos, se halla expresado en modos particulares y, por ello, en diversas ‘tradiciones’ marcadas por los sesgos lingüístico-culturales propios. Este asunto sin perder interés para la filosofía, sin embargo, se abre a su consideración por otras disciplinas.

Se puso de manifiesto que la diversidad de ‘tradiciones’ constituye un patrimonio de inmenso valor para la humanidad y en este sentido se ha visto que, dado que ellas se encuentran muy próximas –en la era de la comunicación- se presenta como un desafío imprescindible estimular el diálogo entre ellas, ya que cada una encierra en sí, una acepción de mundo, una perspectiva que ha de enriquecer al interlocutor. El reto está dado en términos de entendimiento

mutuo, lo que no ha de implicar necesariamente alcanzar un acuerdo o punto de vista en común. En este sentido la diversidad es la riqueza, y el entendimiento es la posibilidad de construir un 'nosotros' que permita a las personas vivir juntas en una sociedad que tenga como cualidad la justicia.

Referencias

- Gadamer, H.-G. (1998 a). *El giro hermenéutico*. Madrid Cátedra.
- Gadamer, H.-G. (1998 b). *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H.-G. (1998 c). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método I: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (2006). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- Gadamer, H.-G. (2008). *La actualidad de lo bello*. Buenos Aires: Paidós.
- González-Valerio, M. (2003). Rememoración y tradición: La hermenéutica entre Heidegger y Gadamer. *Signos filosóficos*, (10), 87-102.
- López Sáenz, M. (2011). Sedimentación del sentido y tradición (Überlieferung). Fenomenología y hermenéutica filosófica *Eikasia. Revista de Filosofía*, 6(36), 89-120.
- Ricoeur, P. (1988). *Hermenéutica y acción: de la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Buenos Aires: Docencia.