

**El método de comprensión de las expresiones objetivas de la vida.
Aplicaciones a la investigación en formación docente***

**Comprehensive method of objective expressions of life. Research.
Applications in teacher training courses**

Leiva Giardinieri, Sergio A.¹

Instituto Superior de Formación Docente José Manuel Estrada

Corrientes, Argentina

licsergioantonioleiva@gmail.com

Resumen

En principio, se desarrollan tres apartados, conducentes a dar cuenta de la perspectiva comprensivista de Whilhem Dilthey, a saber: i. la teoría del saber, ii. el objeto: la objetivación de la vida, y iii. el método: la comprensión de las expresiones objetivas. En base a estas coordenadas, el propósito es revalorizar la comprensión como forma de conocimiento, y situar el enfoque de Dilthey para dar justificación y argumentación a un abordaje de investigación formativa en formación docente. En tal sentido, se exponen resonancias para la investigación social y psicológica en educación, orientadas por una comprensión de los motivos de la acción. Finalmente, hacia lo concreto de la aplicación de lo antedicho a la formación docente, se propone un formato de investigación formativa centrado en el pensamiento del profesor, en tanto expresión objetiva susceptible de investigación empírica, tendiente a comprender los motivos de la acción, particularmente, de la práctica docente.

Abstract

* El presente artículo se vincula al proyecto de investigación actualmente en curso, con sede en el ISFD Estrada, aprobado en Convocatoria Jurisdiccional 2023 para proyectos de investigación, de la Dirección de Nivel Superior de la Provincia de Corrientes, en la temática de competencias y saber docente en estudiantes del nivel superior, en su apartado de fundamentación metodológica.

¹ Licenciado y Profesor en Psicología. Se desempeña en Docencia (Inicial y Continua), Investigación y Gestión, en el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) José Manuel Estrada de la Provincia de Corrientes.

To begin with, three sections are developed, aiming to outline Wilhem Dilthey's comprehensive perspective: i. the theory of knowledge, ii. the object: the objectification of life, and iii. the method: the understanding of objective expressions. Based on these coordinates, the purpose is to revalue understanding as a form of knowledge and to place Dilthey's approach in order to provide justification and argumentation for a formative research approach in teacher training. In this regard, resonances –effects on- for social and psychological research in education are presented, guided by an understanding of the motives – or reasons- for action. Finally, in applying the aforementioned to teacher training, a formative research format centered on teacher thinking is proposed, as an objective expression open to empirical research, aimed at understanding the motives of action, particularly in teaching practice.

Palabras clave

Dilthey. Método. Comprensivista. Investigación. Educativa.

Introducción

Wilhem Dilthey plantea una distinción de objeto y método para diferenciar las Ciencias de la Naturaleza y del Espíritu. Es importante recordar que el término espíritu no debe entenderse desde los usos y connotaciones actuales. El sustantivo *geist*, traducido como espíritu, connota la etimología latina *spiritus* y *animus*, y griega *pneuma*, siendo también traducido como mente, connotando las obras propias de lo humano.

Así, diferenciando la Explicación de la Comprensión, desarrolla una justificación gnoseológica para las ciencias que no ubican al Hombre en función de la Naturaleza, sino de la Historia. Puede considerarse que el aporte gnoseológico y metodológico de Dilthey, en sus resonancias discursivas actuales, constituye un pilar para la justificación de las Ciencias Sociales y Humanas, en su destino de sostener y desarrollar el estudio de la subjetividad humana que, siguiendo a Dilthey, se valida en una captación comprensiva de las conexiones de categorías de la vida en una comunidad histórica.

A continuación, se puntualizará una teoría del saber, y sus consecuencias metodológicas, que a fines del siglo XIX asentó los fundamentos para una ciencia (no una metafísica) sobre la vida de los hombres que se diferencia de las

perspectivas naturalista, racionalista, mecanicista e idealista trascendental. Una continuación del siglo XVIII que talló la noción de subjetividad como base del conocimiento científico, en una escena ya no física, astronómica ni divina, sino humana, y específicamente, histórica.

La teoría del saber

Afirma Dilthey (1944), "...la teoría del saber que perseguimos pretende abarcar de igual manera el conocimiento de la *realidad*, la estimación de *valores*, la proposición de *finés* y el conocimiento de *reglas*..." y por ello "...la descripción deberá sobrepasar los límites de aquellas vivencias que se ofrecen como una captación de objetos..." y "[la descripción] ...tiene necesidad de retrotraerse a la conexión [conexión estructural psíquica] en la que estas diversas operaciones anímicas se hallan enlazadas entre sí..." (p. 14, cursivas y corchetes añadidos).

El propósito de las ciencias del espíritu es un conocimiento objetivo de las vivencias humanas en el mundo histórico-social. El *conocimiento objetivo* no refiere a objetividad por oposición a subjetivo, sino que refiere a objeto, *gegenstand*, "conocimiento de objetos"². El conocimiento (por comprensión) de un objeto (las expresiones de la *erlebnis* humana). Cabe mencionar que el término *erlebnis*, se traduce como *vivencia*, pero connota también la *experiencia* y las *impresiones*. Nótese la postura no intelectualista de Dilthey. El pensamiento, el conocimiento, no se conforma de imágenes o representaciones ajenas a la experiencia misma. No es un conocimiento por copia especular o correspondencia con la realidad, sino por la captación de una trama de valores que se conecta con lo que acontece, haciendo comprensible la conexión entre sentido y vivencia de lo acontecido.

Esta trama abarca un saber acerca de hechos que tiene ciertas propiedades que no son dadas, por lo que de cada saber captación que conecta sentido y experiencia, podemos interrogar sobre: a) la *determinación* o *estimación* del *valor* que adquiere o se le asigna a un *hecho*, b) la *proposición* y *adopción* de *finés* o teleología de las *acciones* y c) el *establecimiento* de *reglas*

² Imaz, E. "Nota del Traductor", en Dilthey, W., *Op.Cit.*, p.5 y p. 19

que la regulan. Un *conocimiento que conecte éstas dimensiones* nos lleva más hacia una *comprensión* (incluso interpretación del sentido) de los *motivos* de la voluntad, que hacia una explicación naturalista que concatene causas y efectos.

El problema del saber, entonces, implica la conexión estructural psíquica de hechos, valores, fines y reglas. De igual forma, según lo señala Dilthey (1944), su "...posibilidad de ascender de lo singular..." (p. 9) consuma el trabajo de la autognosis filosófica, *selbsbesinnung*, del conocimiento de sí, de lo propio. El saber de lo propio no se reduce al mero representar de imágenes, ya que el pensamiento realiza un nexo de condicionalidad recíproca entre vivencia y comprensión.

La conexión estructural psíquica, que consuma la *selbsbesinnung* antes dicha, en el término *singular* connota lo individual, lo único, lo que se da una vez (agregaríamos: lo sincrónico). Sin embargo, respecto del *ascenso de lo singular*, Dilthey propondrá una objetivación del espíritu en los productos y las obras de las comunidades históricas (por ejemplo, sus herramientas, sus sistemas de leyes, sus ritos de intercambio, incluso las pequeñas y cotidianas costumbres y estilos de vida, sus prácticas cotidianas, etc.)

Asimismo, por el trabajo de conocimiento de sí, se plantea que una de las formas privilegiadas del método comprensivista es la autobiografía. De lo cual puede comentarse, por ejemplo, el uso de testimonios (individuales o colectivos) como soporte empírico de la investigación que apunte a lograr una comprensión de las mentalidades de época. Asimismo, en ésta línea metodológica, cualquier *manifestación del espíritu objetivo* -como por ejemplo los rituales frente a la muerte, el sistema de la moda, el sistema alimentario de una sociedad, las pequeñas cosas de lo cotidiano, incluidas las practicas docentes y las expresiones del pensamiento del profesor, etc.- pueden tomarse como obras de una comunidad histórica, como un soporte material, experiencial, para la investigación comprensivista.

La obtención del saber, afirma Dilthey (1944), se vincula a "...una realidad empírica de la vida anímica... [como ser representaciones, juicios, sentimientos, deseos, actos de voluntad, etc. que está] ...entrelazada por doquier en la conexión psíquica" (p. 29, corchete añadido) y nos muestra el entretejido de

procesos que pertenecen a distintas clases de lo que éste autor llama "...actitudes psíquicas..." (p.29). Estas actitudes son tres (i. saber o intuición empática, ii. sentir, y iii. querer), y las mismas fundan la captación de la realidad.

Así, comprensión, vivencia y voluntad establecen una conexión estructural que alberga en la vida psíquica un *carácter teleológico inmanente*, es decir una tendencia hacia un fin. Esta tendencia o teleología dará dos formas de captación de objetos o aprehensión del mundo: a) captación de vivencias (Innesein, estar dentro de una realidad) y b) captación de objetos exteriores, en tanto vivencia de captación de lo dado, "objetiva".

Afirma Dilthey (1944) "...el carácter teleológico, inmanente y subjetivo, de la conexión psíquica, constituye el fundamento para la selección del saber válido acerca de realidades, valores o fines dentro del curso mental... [ya que] ...todo saber se halla bajo las normas del pensar..." (p. 16, corchete añadido), por lo cual, entonces, no responde a las normas de los objetos físicos extensos. Y referido a dichas *normas del pensar*, afirma este autor que "...todo saber se encuentra bajo la regla suprema de hallarse fundado, según normas del pensamiento, en lo vivido y en lo dado perceptivamente" (p. 16).

Puede considerarse que éste enfoque psicologista-descriptivo sobre la validación del saber no plantea una visión solipsista, y se justifica en otra noción que da lugar el tema del presente trabajo: las expresiones o formaciones objetivas. Al respecto, afirma Dilthey (1944) que "...la teleología interna o inmanente de la conexión estructural encuentra su término en la creación de formaciones objetivas" (p. 64), lo cual nos lleva a definir el objeto.

El objeto: la objetivación de la vida

Para Reale y Antiseri (1988), la objetivación de la vida constituye el primer rasgo de la estructura del mundo histórico (p. 409). Por su parte, resume Dilthey (1944) "...las ciencias del espíritu encuentran como su amplio objeto la objetivación de la vida... [y] ...el objeto del comprender es la objetivación de la vida..." (p. 172, corchete añadido). Ello señala una diferenciación necesaria: si las vivencias de la vida originan el objeto, son en sus expresiones que dichas vivencias se objetivan. Es la expresión de la vivencia lo que hacen susceptible

de un conocimiento de objetos. Así, la comprensión abarca la expresión de dichas vivencias, al respecto de ello, plantea Dilthey (1944) que “...en las aportaciones del comprender surge la objetivación de la vida frente a la subjetividad de la vivencia...” (p. 170).

La comprensión no toma el vivenciar de la vida, sino sus expresiones, sus manifestaciones, lo dado a partir de la realidad de la vida, por lo que no es una metafísica. Las vivencias de la realidad de la vida son algo singular, algo propio, lo cual plantea una limitación lógica para superar un mero conocimiento de lo propio o singular. Dicha limitación lógica la supera el pensamiento mediante la *condicionalidad recíproca* entre vivencia y comprensión de distintas manifestaciones de vida (incluso de otras personas) que conectan lo que hay en común, lo que hace comunidad (*gemeinsamkeit*).

De esta forma, para Dilthey (1944) la comprensión “...*presta a la vivencia personal el carácter de experiencia de la vida...* [ya que]...*conduce a lo universal a través de lo común...*” (p. 164, corchete añadido). Esta experiencia se extiende a diversos hombres de una comunidad en tanto es una manifestación de vida que objetiva un nexo efectivo (entre hechos, valores, fines y reglas) que hace comunidad. En dicha comunidad (por ello, histórica) este nexo efectivo se manifiesta en distintas objetivaciones del espíritu. Estas objetivaciones del espíritu o manifestaciones de la vida, diferenciadas de la vivencia misma (singular), son objeto de la comprensión.

Así, lo *dado* no es una pura exterioridad en su positividad, sino la expresión de una serie de nexos efectivos que se manifiestan en la producción de un objeto, es decir, se objetivan. Todo aquello que el hombre acuña mediante su acción constituye el campo de las ciencias del espíritu. Distintas manifestaciones de una realidad histórica y de las relaciones que imperan en ella. Relaciones cuyos nexos efectivos se exteriorizan en una objetivación de las categorías de la vida, de los productos (singulares o comunes) que forman las manifestaciones de la vida, y que pueden ser captados comprensivamente.

El método: la comprensión de las expresiones objetivas

En Dilthey, la Comprensión consiste en la captación de las conexiones o relaciones entre distintas categorías que conforman las manifestaciones de vida. Un conocimiento de las vivencias humanas y de sus objetivaciones, manifestaciones o exteriorizaciones, aporta poco si se reduce a constatar una relación causa-efecto. Entonces, se pregunta este autor (1944) "...¿cuál es el sentido peculiar a cuyo tenor las partes de la vida humana se hallan enlazadas en un todo?, ¿Cuáles son las categorías mediante las cuales dominamos este todo, comprendiéndolo?..." (p. 222).

Plantea Dilthey (1944) que una de esas categorías es la de "...conceptos para designar modos de captación" (p. 216). Las categorías de la vida, cuya conexión puede captarse, son: a) el ordenamiento temporal, b) la realidad dada por las manifestaciones que expresan lo espiritual, c) la conexión de las partes con el todo, d) la finalidad o teleología y e) el significado o sentido. Un ejemplo de método para la comprensión es la autobiografía. El relato de la autobiografía es una expresión o manifestación que admite las preguntas por el contenido de estas distintas categorías formales y para la captación de las conexiones entre las mismas.

Nótese aquí la diferencia de concepción metodológica entre dos alemanes cuyos desarrollos son contemporáneos: W. Dilthey y W. Wundt. Mientras que el primero plantea el método de la comprensión que apunta a la síntesis, la conexión de partes en la unidad de la autobiografía; el segundo plantea el método analítico experimental de la introspección. Puede considerarse que Dilthey constituye un antecedente subestimado en el establecimiento del origen histórico de la Psicología como ciencia.

Señala Dilthey (1944) que los "...modos del comprender..." (p. 230), según distintas manifestaciones o expresiones de *lo dado*, son tres: a) las formaciones o contenidos mentales se captan por conceptos o juicios, b) las acciones se comprenden a partir de un interés práctico comunicacional, ya que expresan una finalidad a la que están conectadas (es decir, toda acción admite la pregunta por la finalidad conectada a la misma, la pregunta por la teleología), y c) la expresión de la vivencia, que responde a una "...comprensión elemental..." (p.230) –que explicaremos luego– bajo un interés práctico

comunicacional, pero que "...solo en término medio puede ser puesta como base de la comprensión..." (p. 230), ya que –como vimos anteriormente– el objeto de la comprensión no es la vivencia misma, sino la objetivación en manifestaciones que se presentan como algo dado sensiblemente y que expresa una intencionalidad. Por ello, según Hessen (2006) Dilthey se ubica en el marco del Realismo Volitivo (p. 98).

Asimismo, las *formas del comprender*, son dos: a) las formas elementales, que responden a una interpretación pragmática, y b) las formas superiores, que responden a una interpretación histórica.

Las formas elementales del comprender surgen de los intereses prácticos de la vida diaria: lo comunicacional, el intercambio y entendimiento mutuo. Es una *comprensión elemental* entre la expresión con aquello que expresa, un ejemplo son las caras y gestos de los actores de teatro, donde se ve que no importa la relación causa-efecto entre la expresión y lo que expresa (no necesita sentirse triste para expresar un gesto de tristeza que sea comunicacionalmente efectivo). Importa su veracidad (independientemente de su verdad en tanto correspondencia con lo real), y allí radica su validez.

Una conexión elemental, detectable por analogía inductiva en los intercambios de la vida cotidiana, entre la *manifestación de vida* expresada en el mundo sensible y lo espiritual expresado. Lo importante de identificar en esta forma de comprensión, es que no necesita de una explicación consciente sino de una *impresión* vivencial, ya que le basta el cuerpo (de la impresión) y la acción. Asimismo, depende (y revela) lo que hay en común, lo que hace comunidad.

Las formas superiores del comprender se producen cuando el mismo no se ciñe a una captación de los nexos con lo particular de la expresión o de la acción, cuando la comprensión no se ciñe a la interpretación pragmática. Las formas superiores del comprender captan los nexos o conexiones del "espíritu objetivo" de las obras de una comunidad. Define Dilthey (1944) "...entiendo por espíritu objetivo las formas diversas en las que la comunidad que existe entre los individuos se ha objetivado en el mundo sensible. En este espíritu objetivo el pasado es para nosotros presente permanente..." (p. 232). Es decir, las formas

superiores del comprender no son de lo individual, sino de la comunidad, es decir del ordenamiento de algo común, de las semejanzas entre individuos, que se expresa como obra del espíritu objetivo que nos brinda en el mundo sensible objetos dados a la comprensión.

Referido a lo individual y a lo común, afirma Dilthey (1944) "...sobre la comprensión de ambos descansa la Historia..." (p. 237).

Resonancias para la investigación en educación

Si la comprensión es un aporte al conocimiento de los motivos de la acción, la comprensión de la que hablamos no es puramente especulativa mediante inferencias teóricas o lógicas, sino fundada empíricamente, en contexto, situada, en terreno, en el "ground".

Siguiendo a Schutz (1995), el experto en ciencias sociales busca una comprensión de los motivos –qué y para qué- de la acción, de las pautas de comportamiento, sensatas y razonables intersubjetivamente definidas. No participa en el terreno, *ground*, desde un interés práctico sino sólo cognoscitivo, interesándose por las interacciones de vida cotidiana y pautas de pensamiento de sentido común, siendo esto "...no...el teatro de sus actividades, sino...el objeto de su contemplación..." (p. 62).

La comprensión interpretativa apunta a la construcción de modelos racionales de pautas típicas que mayor alcance tendrán en tanto aumente su anonimia. El dato apunta al objeto de pensamiento del sentido común, en su singularidad ontológica (su realidad), epistemológica (sus sistemas de significar la realidad) y axiológica (su sistema de valores y juicios éticos y estéticos). Encontramos así un análisis de segundo orden o de doble hermenéutica: un corpus conceptual que toma como objeto de estudio o análisis a otro corpus conceptual.

Schutz (1995) adhiere a la concepción según la cual los hechos puros y simples de la experiencia sensorial no existen (p. 36). Esto no significa que no se materialice la cosa percibida a nuestra conciencia, sino que la experiencia que emerge es una construcción, es decir un producto objeto de pensamiento (abstracciones, generalizaciones, idealizaciones propias de distintos niveles de

organización del pensamiento). Eso que podría llamarse la realidad del mundo a ser captada o conocida son siempre hechos interpretados.

Nótese que el párrafo precedente implica dos cuestiones: a) la doble hermenéutica –en tanto los objetos de pensamiento del cientista social son construcciones acerca de los objetos de pensamiento, construcciones del sentido común de los actores sociales-, y b) la relación entre ontología (concepción de la realidad), epistemología (conocimiento posible sobre dicha realidad) y metodología (formas y procedimientos para conocer la realidad). Sobre éste punto, Schutz plantea que ciertas reglas de pensamiento son comunes a las ciencias empíricas, en tanto objetivación, alejándose de la taxativa diferenciación entre naturales y sociales.

El mundo social, como ámbito de abordaje del cientista social, es tal por su estructura de significatividad, de significados que son construcciones de sentido para quienes viven en dicho mundo su vida cotidiana. Este sentido, en tanto estructuras de significatividad, construcciones que guían y determinan el pensar y el actuar cotidiano e intersubjetivo entre semejantes, es un sentido común.

Señala Schutz (1995), que no nos interesan las conductas en tanto hechos, sino “...las construcciones en cuyos términos los hombres experimentan...la realidad de la vida cotidiana...” (p.38). Si dicha realidad es el objeto de pensamiento del sentido común, y son esas construcciones las que nos interesan, el objeto de pensamiento de la ciencia social son las construcciones de sentido común empleadas por los hombres en el mundo intersubjetivo de la vida cotidiana.

El conocimiento de sentido común se presenta como un conocimiento a mano, no aislado, sino incluido en una tipicidad, anticipando aperceptivamente experiencias similares. Podríamos decir, lo que de regla hay en el caso.

El enunciado descriptivo “s es p” estará dado por el recorte selectivo de algún “p” significativo en función de la posición que ocupe en esa situación real biográfica o intersubjetiva determinada en que enuncia “s es p”, es decir de la construcción de interés y significativas y no del atributo de “s” en su positividad. Estos intereses significativos en situación, relevantes, Schutz denominará

propósitos a mano, o *motivos*. Cuánto más anónimo sea el sujeto, es decir cuando menos influya la exclusividad o singularidad individual, más cerca estaremos de una construcción típica, una identidad común (que nos iguala) diferenciada de una identidad singular que nos hace únicos.

La tipicidad aumenta la anonimidad en la interacción, es decir funciona el principio de reciprocidad de perspectivas, de intercambiabilidad de puntos de vista y de idealización de congruencia de significatividades, estableciendo un “nosotros”, una comunidad donde se está asociado al semejante donde cada uno está implicado en la biografía del otro, compartiendo las construcciones sobre el mundo social, en un mundo cultural intersubjetivo, mediante un conocimiento construido, un conocimiento que tiene origen social y se distribuye socialmente, una verdad interpretativa intersubjetiva, en una situación biográfica compartida con aquello que el endogrupo considera natural, bueno y correcto.

De esta manera, el mundo social reemplaza al pensamiento privado por objetos de pensamiento del sentido común, por construcción de lo típico dado por el pensamiento del sentido común, estableciendo pautas de acción. Por ejemplo, la jerga o la asignación de roles recíprocos, expresan un lenguaje precientífico del mundo social que tipifica, generaliza, un sistema de significatividades.

La construcción de tipicidad no es sólo de mí mismo y del otro, sino de tipos de cursos de acción, de pautas, reglas y recetas de interacción que se expresan en forma de tradición, hábitos, costumbres. La tipicidad de cursos de acción implica la construcción de un proyecto que anticipa un acto futuro y la acción necesaria y conducente al mismo. Esta articulación entre proyectos, acciones y actos (en tanto resultado de las acciones) implican los motivos para la acción.

Aquí, hay que distinguir los *motivos para* (aquellos que proyectan una finalidad que justifica llevar a cabo la acción), y los *motivos porque* (aquellos que son temporalmente anteriores y funcionan como impulsores genuinos de la acción. Cuando el observador elucida sus *motivos porque*, se vuelve observador de su propia situación biográfica e interaccional.

Todo lo antedicho constituye toda una orientación para la investigación cualitativa, a partir de una interpretación subjetiva del sentido, dado por los cuatro componentes del saber, antes mencionados: el conocimiento de la realidad, la estimación de valores, la proposición de fines y el conocimiento de reglas. El conocimiento situado de las expresiones objetivas de estas cuatro dimensiones nos permitirá comprender los motivos vigentes de la acción.

Esta comprensión, siguiendo a Schutz, supone la construcción de un modelo científico del mundo social. Es decir, de la construcción científica de objetos de pensamiento acerca de las construcciones del sentido común concernientes a las pautas de acción. La situación biográfica es diferente a la situación científica. Según Schutz (1995), ésta última pretende "...construir un modelo de un sector del mundo social que consista en una interacción humana típica y analizar esta pauta típica de interacción en lo que respecta al sentido que podría tener..." (p. 61).

En consonancia con la construcción de un modelo comprensivo, fundamentado empíricamente, interpretativo y asentado en la experiencia de las personas, no sólo como ven las cosas, también como las hacen, es decir, las representaciones y las prácticas. En términos de Schutz, construcción de un modelo de pautas típicas explicativas para una comunidad dada.

Finalmente, en cuanto a las aplicaciones de todo lo antedicho a la investigación en formación docente, se sostiene que dilucidar la conexión entre conocimiento de la realidad, la estimación de valores, la proposición de fines y el conocimiento de reglas, y asimismo, la reconstrucción comprensivista de la experiencia, *erlebnis*, permiten un modelo de investigación formativa centrada en el pensamiento del profesor y autobiografía de la trayectoria formativa, en tanto expresiones objetivas susceptible de investigación empírica, en torno a comprender los motivos de la acción y de la voluntad implicados en el pensamiento docente en la toma de decisiones pedagógicas, particularmente, en la práctica docente.

Referencias:

- Dilthey, W. (1944). El Mundo Histórico, Fondo de Cultura Económica.
Hessen, J. (2006). Teoría del Conocimiento, Losada.

Reale, G. & Antiseri, D. (1988). Historia del Pensamiento Filosófico y Científico, (vol. 3), Herder.

Schutz, A. (1995). El problema de la realidad social, Amorrortu.