

HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN EN FRANCISCO LARROYO

HERMENEUTICS AND EDUCATION IN FRANCISCO LARROYO

Polux Alfredo García Cerda

Recibido 01 de agosto de 2014.
Aceptado 27 de noviembre de 2014.

Resumen: Por su gran capacidad crítica en el análisis de la teoría pedagógica y filosófico-educativa, Francisco Larroyo tuvo conocimiento de muchas escuelas y corrientes filosóficas de su tiempo. La pedagogía hermenéutica también llamada “científico-espiritual” (por su origen en la tradición alemana), habría sido objeto de reflexión en varias publicaciones de nuestro autor. Cuando hoy en día la *Hermenéutica* levanta gran expectación como aplicación al campo de la educación, es viable considerar y repensar las aportaciones de nuestros clásicos del pensamiento en lengua española, para acercarnos a sus proyectos de formación humana en una perspectiva histórica común que permita comprender mejor el fenómeno educativo de *nuestro tiempo*.

Palabras clave: Hermenéutica, Cultura, Formación, Filosofía de la Educación, Valores.

Abstract: For his great critical capacity in the analysis of pedagogical and philosophical educational theory, Francisco Larroyo learned of many schools and philosophical currents of his time. Hermeneutics pedagogy also called “spiritual science” (by origin in the German tradition), have been the subject of reflection in various publications of our author. When today, Hermeneutics raises great expectations as application to the field of education, it is feasible to consider and rethink the contributions of our traditional thinking in Spanish, to approach their draft human formation in a common historical perspective for understanding better educational phenomenon of our time.

Key words: Hermeneutics, Culture, Formation, Philosophy of Education, Values.

HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN EN FRANCISCO LARROYO

Polux Alfredo García Cerda

Educarse es realizar fines echando mano de adecuados medios. Por ello, una pedagogía que trata de ser solo técnica, ello es, solo seleccionadora de medios, es una pedagogía sin cuadrante, sin orientación. En el fondo empero, en este caso no es que en general se carezca de fines; lo que ocurre es que se actúa de manera poco comprensiva, dentro de una finalidad difusa, por así decirlo.

Francisco Larroyo

La relación entre *hermenéutica* y *educación* tiene en la actualidad una notable expectación. Filósofos como Gadamer, Ricoeur y Beuchot, entre otros, han mostrado señalamientos muy puntuales para abrir el debate filosófico al campo educativo. Parecería que, antes de estos hermenéutas, no habría señales de reflexión que conecten el campo hermenéutico con el educativo. Sin embargo, basta revisar algunos textos de pensadores en lengua española para refutar esto último. De hecho, en el filósofo mexicano Francisco Larroyo (1908-1981) podemos encontrar algunos vestigios de ello.

En el siguiente trabajo analizaré algunas líneas conceptuales sobre la posible presencia de la *Hermenéutica aplicada a la educación*, presentes en la obra larroyista. Asimismo, señalaré algunas referencias conceptuales, que considero, se encuentra en la *pedagogía hermenéutica* larroyista. Para ello, confrontaré algunas de sus ideas con dos aportaciones conceptuales hermenéuticas: 1) los “conceptos ordenadores” en Eduard Spranger (discípulo de Wilhelm Dilthey y gran exponente de la *pedagogía científico-espiritualista*); 2) la noción de *Formación* en Spranger y Beuchot.

Si bien sería apresurado atribuir a Larroyo una afiliación explícita a una corriente hermenéutica, mostraremos algunos referentes centrales de su idea de educación y su relación con la *Formación cultural* —que conforma su traducción personal al término alemán *Bildung*. Sin desligar la *Formación cultural* con los fines y valores de la educación, nos remitiremos a una potencial conexión entre *Formación cultural* y la *Formación en virtudes*. Como filósofo de su tiempo constantemente trató de asumirse en el contexto social latinoamericano. De manera que, en la figura de Larroyo podemos encontrar el compromiso histórico de un pensador con la cultura, aportando un *proyecto de formación humana* sólido y consistente, que ahora puede ser puesto a la luz del filosofar en lengua española. Finalmente, las líneas generales de este ensayo invitan a considerar el legado de *nuestro clásico* en las aplicaciones de la *Hermenéutica* al campo educativo.

LARROYO ¿UN PENSADOR DESORDENADO Y SIN MÉTODO?

Un notable antropólogo connacional, expresó a mediados de los setentas lo siguiente: “Se

comprende que no exista —ni pueda existir, por algún tiempo— una buena Historia General de la Educación en México”. En el campo pedagógico y filosófico-educativo se adolece de raigambre a la *historia y tradición* nacionales, no pocas veces se acusa a la pedagogía de ser una disciplina con serias inconsistencias teóricas y metodológicas. Cuando De la Peña arguye lo anterior, evidencia una situación disciplinar que se arrastra aun en la actualidad.

El autor prosigue su crítica, apuntando que ni el más grande pedagogo de ese entonces se salva de estas inconsistencias (refiriéndose a la *Historia Comparada de la educación en México*):

La de Francisco Larroyo (1973) representa un esfuerzo de muchos años; pero —a pesar de prometer el oro y el moro en la introducción— carece de método y de estructura (y en los últimos capítulos de las últimas ediciones simplemente repite una versión oficialista de la situación educativa contemporánea).¹

Sin poner en duda el buen juicio de nuestro antropólogo —dedicado a la cultura mexicana— no podemos pasar por alto el tono de esta cita. Las últimas palabras se dedican a cuestionar sutilmente la labor historiográfica de Larroyo.

Si revisamos los últimos capítulos de su *Historia Comparada de la educación en México* asombra, desde luego, la casi exclusiva atención a las *políticas educativas oficiales*. Sin embargo, juzgar la obra filosófico-educativa y pedagógica larroyista, solamente con base en lo anterior, sería atribuirle un juicio tal vez imprudente, que hoy podemos poner en cuestión, apoyándonos en la obra de Francisco Larroyo y su reflexión sobre el fenómeno educativo.

¹ G. De la Peña. (1981) *El aula y la férula*, México: El Colegio de Michoacán. p. 67.

ALGUNAS GENERALIDADES HISTÓRICAS

La obra larroyista se conforma de abundantes análisis y reflexiones que fulguraron en un contexto de notables carencias culturales y una profunda crisis educativa a mediados del siglo XX. Una carrera que tiene orígenes *normalistas*, en los albores de la década de los 30's, para luego obtener los grados de Maestro y Doctor en Filosofía, y Maestro en Ciencias de la Educación por la entonces “Facultad de Altos Estudios” de la UNAM. Portador de los ideales ateneístas, fue un discípulo predilecto de Caso y Chávez.

Su afinidad hacia la pedagogía y filosofía alemanas, lo condujo a tomar nota de estudios filosóficos en las escuelas de Marburgo y Baden, donde presenció conferencias y cátedras de filósofos como Husserl, Rickert o Hessen, entre otros.² Integrante de la *Generación del 29*, la cual “estuvo integrada casi en su totalidad por la naciente clase media formada por profesores, técnicos, escritores, ideólogos de la Revolución, dirigentes de organizaciones políticas y del nuevo aparato estatal, que depositaron en la cultura y en la educación sus deseos de construir un nuevo orden social más justo y equitativo”.³ Artífice de la profesionalización de la pedagogía, como quehacer universitario —un gran anhelo de su también maestro Ezequiel A. Chávez⁴— que se concretó en la creación de la *Licenciatura en Pedagogía*, que empezó labores en 1960.

Su obra biblio-hemerográfica es colosal. Incluye grandes momentos de la historia de la filosofía y la pedagogía en México, que no es sino el resultado de investigaciones serias

² E. Escobar. (1970) *Francisco Larroyo y su personalismo crítico*. México: Porrúa. p. 15.

³ T. Pérez Gutiérrez. (1997) *Francisco Larroyo y la historia de la educación en México*. México: UNAM-CESU. p. 26.

⁴ *Ibidem*, p. 13.

que abarcaron más de medio siglo. En su producción filosófica y pedagógica sobresalen: su polémica con Gaos en *Dos ideas de la filosofía: Pro y contra de la filosofía de la filosofía; La filosofía Iberoamericana; Historia comparada de la Educación en México; Historia general de la Pedagogía; La ciencia de la educación y Sistema de Filosofía de la Educación*.

SOBRE LA PRESENCIA DE LA RELACIÓN “HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN” EN LA OBRA LARROYISTA

Larroyo dejó rastro polémico y sustancioso en el campo pedagógico y filosófico-educativo, básicamente en tres escritos: *La Filosofía de la educación en Latinoamérica, hoy* (en la Revista *Diánoia*, 1961), *Sistema de Filosofía de la Educación* (1973) y *La Ciencia de la Educación* (1983). Aunque esta última comprende su obra magna, la segunda representa un relegado y poco valorado texto de la reflexión filosófico-educativa actual.

En *La Ciencia de la Educación*, lleva su posicionamiento neokantiano hasta sus últimas consecuencias. La referencia a la *hermenéutica* es un tanto relegada, sobre todo en ediciones anteriores a los 70's: el rastro de la relación del paradigma interpretativo con el fenómeno educativo se encuentra bajo la denominación de *pedagogía como ciencia del espíritu*, con Dilthey (1833-1911) como su precursor. Su método: la *comprensión de la existencia humana*, en el que “la filosofía es la *hermenéutica* (*hermeneuoo*, interpretar) por excelencia”⁵.

Mas Larroyo sigue mostrando los apuntes básicos del pensamiento pedagógico diltheiano: si “cada época tiene su forma de

vida, su peculiar estructura espiritual” [resulta imposible pensar] “una pedagogía derivada del fin general y uniforme de la educación”.⁶ La crítica de la pedagogía como ciencia del espíritu, en ese sentido, se dirige a quienes pretenden establecer una pedagogía basada en un monismo metodológico (que acusa el positivismo pedagógico en pensadores como Durkheim), esto es, en la supresión de la *subjetividad* (sentimientos y pasiones que conforman algo completamente humano), en pro de la objetividad exacerbada.

Larroyo parece coincidir con Dilthey en la censura del positivismo sustentando en un ahistórico racionalismo, heredero de la Ilustración de los siglos XVII y XVIII. Cuando el positivismo aplicado a la educación suprime la subjetividad, suprime también aquello que nos hace humanos y no solamente el uso del *raciocinio*. Esta razón es suficiente para alertar sobre los peligros de una educación encauzada por la unívoca *razón*.

Luego, los fines de la educación serán un asunto complejo que no puede ser dejado en manos equivocadas: “el fin de la educación y el conjunto de los medios que residen en la disciplina y costumbres de la nación y en el mundo de las ideas de ésta y en sus ideales de vida, se hallan sometidos al movimiento circular que toda nación revela”.⁷ La *vida*, será el espacio, la dirección, el sentido que llene todo el fenómeno educativo de un pueblo o nación; sin ella, no existe educación, ni formación, ni cultura, ni humanidad.

El concepto de la *vida*, merece un tratamiento diferente al que el positivismo le ha otorgado. El método para dar cuenta de ella en la educación, necesariamente tendría que ser uno que

⁵ F. Larroyo (1981) *La Ciencia de la educación*. México: Porrúa. p. 63. Véase también Larroyo, Francisco (1961) “Filosofía de la educación en Latinoamérica, hoy” en Revista *Diánoia*. No. 7. Vol. 7.

⁶ W. Dilthey (1965) *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Argentina: Losada. p. 25.

⁷ W. Dilthey (1968) *Historia de la Pedagogía*. Argentina: Losada. pp. 10-14.

nazca de la vida misma: “el método concreto de la pedagogía es la comprensión, no la explicación causal”. Larroyo es testigo, y a la vez, analista, del magno debate epistemológico, de esa “candente polémica” —en palabras de Mardones— entre comprensión (*verstehen*) y explicación (*erklaren*). A grandes rasgos,⁸ al primer método le corresponde la pedagogía hermenéutica, muy arraigada en gran parte de la tradición pedagógica alemana; mientras que al segundo método le corresponden las llamadas ciencia(s) de la educación, muy arraigadas en gran parte de las tradiciones pedagógicas anglosajona y francesa.⁹ Comprender, por tanto, imperiosamente se sitúa en el “revivir (volver a vivir) las vivencias de un espíritu”, en la empatía que será tomada como punto de partida para concretar propósitos y objetos que estimulan la formación humana. Tal vez sea el relativismo extremo o equivocismo presente en el pensamiento de Dilthey, una razón que le impidiera a Larroyo no pensar que la hermenéutica llegaría a posicionarse en un lugar menos vilipendiado que a mediados del siglo XX.

A pesar del constante equivocismo diltheiano, Larroyo reconoce en la hermenéutica la

⁸ Esta clasificación tiene su antecedente en la distinción de las dos tradiciones filosófico-científicas: *Aristotélica* (fundamentada en la *comprensión* o *Verstehen*) y *Galileana* (fundamentada en la *explicación* o *Erklaren*). J. Mardones, (1991) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*, pp. 29-30. Hermeneutas como Gadamer nos recordarán que el método, tal y como lo concibe el positivismo, no existe; entonces su noción de *verdad* se cae por sí misma. H. G. Gadamer (1993) *Verdad y método I*, p. 277. Gadamer le criticará a Dilthey su intención de buscar innecesariamente aporías como la de estructurar objetivamente un *método* a las *Ciencias del espíritu*. Beuchot, reconocerá que aunque no es posible aspirar a la objetividad metodológica y absolutismo total (univocismo), tampoco es posible llegar a la vaguedad y relativismo total (tal y como lo hace Dilthey en pasajes como el que Larroyo analizó). Entonces, es posible aspirar a seguir *principios* (pocos y muy generales) y reglas (claras y abiertas) para una interpretación de significados textuales que no se pierda en el “mundo de la vida”. M. Beuchot (2005) *Tratado de Hermenéutica Analógica*. México: Ítaca-UNAM. p. 57.

⁹ E. Moreno y de los Arcos (1999) *Pedagogía y Ciencias de la educación*. México: Colegio de Pedagogía-UNAM. pp. 8-10.

intención de reconstruir los acontecimientos históricos peculiares y únicos a través de una comprensión estructural. Cuestión de gran valía al momento de instaurar el campo filosófico-educativo. Por lo tanto, “la hermenéutica interpreta las manifestaciones del espíritu expresado en símbolos (preceptos morales, ritos, obras de arte, etc.), para elevarse a las vivencias originarias”.¹⁰ El símbolo, definido como aquella “señal o alegoría con la cual se significa alguna cosa”, es un elemento de singular atención en el fenómeno educativo, pues el ser humano es un ser que interpreta y comprende símbolos a través de códigos culturales comunes. Por ejemplo, una enseñanza simbólica, puede ser aquella que haya dejado una huella muy especial o ejemplar, un aprendizaje que marcará la formación del educando porque se aprehendió el sentido de lo que el docente quería transmitir.

Aunque el símbolo puede abarcar cualquier estructura cultural (desde la social, la religiosa y sobre todo la poética), en el campo educativo, según Larroyo, “El maestro debe explicar el nexo entre [el] símbolo y lo que representa”,¹¹ pues éste como intérprete debe colocar los límites de una interpretación crítica de los mismos. Así, en este texto, Larroyo reconoce los elementos centrales de la hermenéutica aplicada a la educación: la necesaria conexión histórica con las Ciencias del espíritu, la figura de Dilthey, el concepto pilar de la vida, la polémica epistemológica frente al positivismo, el método del comprender, la empatía e incluso el símbolo. Éste último sería, desde luego, “un signo que ofrece un

¹⁰ F. Larroyo (1983) *La Ciencia de la educación*. México: Porrúa. p. 64. Cabe mencionar que hasta este texto, Larroyo hace una distinción entre *Pedagogía como ciencia del espíritu* (o hermenéutica) y *Pedagogía Crítica* (la cual parte desde la pedagogía social basada en el neokantismo de Paul Natorp y Jonas Cohn).

¹¹ F. Larroyo (1982) *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. México: Porrúa. p. 533.

significado oculto o manifiesto”,¹² que para comprenderlo o ceñirlo, es menester una iniciación adecuada o el *tener a la mano* los rudimentos necesarios.

Sobre el artículo publicado en 1961 en *Diánoia*, “Filosofía de la educación en Latinoamérica, hoy”, Larroyo emprende una revisión puntual sobre las diversas expresiones filosóficas de la educación hasta principios de los 60’s, donde se encontrará a la pedagogía de la vida, influenciada por las ideas pedagógicas vivificadoras de Dilthey. Aunque el zacatecano siempre guardó una sana distancia con respecto al pensador alemán, nunca ignoró la emergencia de la hermenéutica, dejando —tal vez inconscientemente— abierto el debate hasta nuestros días.

Visto desde la postura diltheiana “el único medio de influir eficazmente en la conciencia del ser en formación es el de comprender con hondura la naturaleza cambiante del joven, su ruta histórica, su destino”.¹³ Por su parte, la vinculación con el método del comprender la vida por sí misma, está reconocida otra vez por Larroyo, en cuanto que le atribuye a la pedagogía vitalista o científico-espiritualista una relación intensa con la filosofía que tiene como misión la de “interpretar la estructura de las filosofías históricamente dadas que, a su vez, no han sido sino otra cosa que teorías de las concepciones del mundo y de la vida del pasado”,¹⁴ conectando el historicismo con el estudio del fenómeno educativo.

Luego, Larroyo reconocerá a los exponentes o seguidores de las ideas de Dilthey en Latinoamérica. El texto *Educación y Ciencia* de Juan Roura-Parella, será el más importante trabajo pedagógico hermenéutico (o científico-espiritual) realizado en Latinoamérica. En el texto

¹² M. Beuchot, *op. cit.* pp. 140-141.

¹³ F. Larroyo (1983), *op. cit.* p. 17.

¹⁴ *Ibidem.* p. 17.

del pedagogo catalán se exponen y discuten lucidamente categorías iniciadas por Dilthey y profundizadas por filósofos como Spranger, Xirau y Ortega y Gasset. El otro exponente notable del cultivo de esta ciencia del espíritu será Lorenzo Luzuriaga.¹⁵ En este artículo, quedarán de manifiesto afirmaciones del texto *La ciencia de la educación*, con la diferencia de que en el texto de 1961 señalará brevemente a los primeros cultivadores de la pedagogía hermenéutica en Latinoamérica.

Finalmente, el texto *Sistema de Filosofía de la Educación* profundiza las cuestiones arriba presentadas, otorgándole mayor protagonismo —aunque a fin de cuentas limitado—, a la propuesta hermenéutica. Efectivamente, Larroyo intentará apropiarse o, mejor dicho, familiarizarse con la hermenéutica, no tanto por desmentir su crítica al pensamiento de Dilthey, sino por la emergencia de novedades teóricas no previstas en los textos anteriormente citados. Esta sutil migración de Larroyo a la hermenéutica procederá por tres situaciones:

- 1.- La posibilidad de incorporar el concepto diltheiano de vida a su filosofar, como crítica a la educación meramente “racional” y “deshumanizada”.
- 2.- La necesidad de llenar un vacío metodológico al momento de la interpretación y crítica de las fuentes en el proceso de investigación pedagógica y filosófico-educativa.
- 3.- La construcción larroyista de las llamadas “categorías pedagógicas”. Ésta última situación lo pondrá frente a frente con los “conceptos ordenadores” desarrollados

¹⁵ Lorenzo Luzuriaga (1889-1959), pedagogo español radicado en Argentina tras el exilio. Discípulo de José Ortega y Gasset, fue un profundo estudioso de las corrientes pedagógicas hispana, alemana y anglosajona. Su obra es extensa incluyendo *La escuela nueva* (1931), *Pedagogía* (1950), e *Historia de la educación y de la pedagogía* (1965). Traductor de diversas obras pedagógicas de Kant, Pestalozzi, Dewey, entre otros.

por la pedagogía hermenéutica de Eduard Spranger.

En la primera situación, Larroyo reconoce la pertinencia de una pedagogía como ciencia del espíritu y su crítica al cientificismo exacerbado de su época, tal vez reconsiderando el concepto de vida obtenido en el pensamiento diltheiano: “La vida parece desarraigada, destrozada, mecanizada. Un racionalismo todopoderoso asfixia el sano sentimiento corporal y las fuerzas en floración del espíritu y la fantasía [...] De esta miseria anímica se eleva cada vez más vigoroso un nuevo humanismo [...] de la desmembración y descomposición de la totalidad de la vida a la totalidad vital”.¹⁶

Sorpresivamente, Larroyo entiende que, aunque el pensamiento de Dilthey y las Ciencias del espíritu adolecieron en su momento de hacerle “guiños” al positivismo (como la necesidad de adoptar un método riguroso que capte la vida por sí misma) o el relativismo extremo al que puede llegar, hay que marcar la línea y “cerrar filas” frente al positivismo y la incursión de la pedagogía del racionalismo todopoderoso. Hay aquí, una singular evolución del pensamiento larroyista que nos habla de la autocrítica a su pensamiento sin necesidad de destruir su rigurosa formación filosófica. Este sutil movimiento larroyista detecta, por lo tanto, que una educación desentendida de la vida, de los sentimientos, la imaginación y todas aquellas operaciones mentales que nos dan sentido humano, es una educación destinada al fracaso y la destrucción de la humanidad misma.

Este descubrimiento lo habría colocado en posición de fortalecer aún más la tradición humanística de la filosofía de la educación, porque esta conexión de la vida con las letras

¹⁶ F. Larroyo (1973), *Sistema de Filosofía de la Educación*, México, Porrúa. p. 83.

humanas tiende sobre todo a la defensa de un ideal de ser humano a formar, defendido desde tiempos inmemoriales por los griegos, latinos y renacentistas. Reiterará en el mismo tono de La ciencia de la educación que la perspectiva hermenéutica o científico-espiritual, es “el fundamento radical de la teoría pedagógica”. Por lo tanto, en este fundamento vital se encuentra, sin más ni menos, que en “la filosofía como hermenéutica de las concepciones del mundo y vida”.¹⁷ Esto, en suma, representa un intento muy exitoso de sumar el concepto de vida a su filosofar.

En la segunda situación, intentará Larroyo conectar la hermenéutica con ciertos procedimientos metodológicos filosófico-educativos. La razón dialéctica —según el zacatecano— es aquella herramienta que permite que el

«...De esta miseria anímica se eleva cada vez más vigoroso un nuevo humanismo [...] de la desmembración y descomposición de la totalidad de la vida a la totalidad vital...»

FRANCISCO LARROYO

hombre sea activo creador de la cultura, de manera que el hombre “da forma” a ciertas estructuras que simultáneamente le “dan forma” o “están haciendo al hombre”. Dentro de

¹⁷ *Ibidem*. p. 84.

estas estructuras culturales que “dan forma” al ser humano estará la moral y el lenguaje, por mencionar algunos. Larroyo propone sistemáticamente el método de la filosofía de la educación en el que la interpretación ha de ocupar un sitio privilegiado en la investigación pedagógica.

1.- *Aporética*.¹⁸ etapa en que se “formula, delimita y depura” las cuestiones a resolverse. Ésta *personifica* la clarificación de los problemas de investigación. Una aporía mal elaborada, representa un obstáculo para el desarrollo del saber humano.

2.- *Heurística*: etapa proveedora de las fuentes originarias del conocimiento a partir de elementos, datos o apoyos necesarios para la investigación: es “la metodología de la documentación”. Su carácter es analítico y describe los hechos que han de ser estudiados.

3.- *Hermenéutica*: etapa responsable de hacer “hablar a las fuentes”. Ella devela los significados y sentido de los textos. Su carácter es sintético. “Vincula los elementos de los hechos con la mira de comprender su sentido”, por lo que es necesario saber interpretar para lanzar buenas hipótesis, es decir, comprender para tener un ejercicio filosófico completo.

Significativa es la exposición del “momento” hermenéutico al que Larroyo le otorga ni más ni menos que la centralidad de la metodología filosófica, pues la hermenéutica se encarga no solo de “descubrir nuevas verdades”, sino también de recuperarlas y potenciarlas. Los 3 elementos del método de la filosofía de la educación son ejemplificados por Larroyo así: “¿Qué es la educación? Aporía. ¿En dónde precisa buscar su concepto? Heurística. Res-

¹⁸ *Ibidem*, pp. 131-132.

puesta: la educación es un proceso asimilativo de la cultura. Hermenéutica. Ésta, en efecto, viene a interpretar los hechos dados en los hombres como miembros de una sociedad”.¹⁹

Hay hasta aquí un nuevo giro a la concepción larroyista de hermenéutica, pues se le presenta ante temas aplicables a la educación. Cuando el ser humano dispone entonces de un ideal a formar es posible proceder a “forjarse una imagen de sí mismo por alcanzar”. Así pues, el lugar teórico en el que Larroyo pone a prueba su traducción de Bildung como formación cultural, es en la Hermenéutica, donde se puede infundir también una proyección social, nunca meramente “especulativa”. Para ello, la formación cultural será, ante todo, asimilación del ideal formativo a partir de bienes culturales: “el hombre es hombre en cuanto tiene fe en sí mismo y resuelve ser sí mismo [...] no somos humanidad, tendemos a ella”. Porque mientras prevalezca la formación humana, se estará interiorizando desde la actividad —y no pasividad— de un ideal el cual conformará la más alta concreción de lo real, “y lo real mismo en su vivo producirse”.²⁰

Es inherente, pues, a la formación cultural el conocimiento de estos bienes culturales que sirven en educación como basamentos de los ideales de ser humano a formar. Otorgándole entonces a la Hermenéutica una empresa totalmente honorable y apremiante, se habrá de “descubrir la finalidad de la educación” —notable avance desde su Ciencia de la educación hasta su *Sistema de la Filosofía de*

¹⁹ *Ibidem*, p. 132.

²⁰ J. Lombardo-Radice (1961), *Líneas generales de filosofía de la educación*. Argentina: Espasa-Calpe. pp. 14-16, 81. Por otro lado, según Dilthey, el ideal de formación se relaciona con el ideal de sociedad. “El ideal de formación depende del ideal de vida de aquella generación que educa. Al mismo tiempo está condicionado por el estado de esa generación el sistema de medios por los cuales la educación se realiza”. W. Dilthey (1968) *op. cit.*, p. 14.

la educación—, pues en el primero, no figura dicha trascendencia hacia la pedagogía y la educación.

La *finalidad humanista* de la educación larroyista, por consiguiente, se manifiesta a la luz de los valores y las intencionalidades críticas, es decir “*axiognoseológicamente y teleognoseológicamente*”,²¹ estableciendo en educación una deliberada “conexión vital” con la formación humana. Larroyo establecerá una serie de principios metodológicos²², que concretarán una simpatía distante conjugada con una adhesión cauta al paradigma hermenéutico.

Al enfocar la visión hacia el hecho de comprender la personalidad humana como unidad de vida articulada con los contenidos culturales que van conformando al ser humano, Larroyo permite aflorar el sentido y compromiso que tiene la hermenéutica con el principio de nunca interpretar retrayéndose del contexto en el que se hallan educadores y educandos. En este sentido, “para comprenderla [la personalidad] es imprescindible vincular las partes entre sí en tanto dependientes de un todo; lo que hace justamente la hermenéutica estructural como método”.²³ El concepto de persona será en Larroyo un pilar de su filosofar educativo, pues una educación que impone conceptualizaciones inapropiadas mata la educación como tal.

En el mismo tono se apuntará que la hermenéutica no se puede desligar del ejercicio de la crítica —o lo que él llama la crítica de la

praxis— que es simultáneamente crítica de ideales y crítica de métodos pedagógicos, para evitar que ésta se aleje sustancialmente de su compromiso social: mejorar y transformar las formas culturales para una vida humana plena que, —se supone— tendría que ser el fin de toda formación humana.

En cuestión de los fines se opone a los pedagogos “antifinalistas”, pues —a juicio del zacatecano—, ellos se resisten a considerar los ideales de formación humana como los horizontes a los que toda persona puede aspirar. Larroyo los llama “adoradores de la casi nula participación del maestro”, pensando en John Watson, uno de los iniciadores de las teorías conductistas. Si educar equivale a promover en cada ser humano “un ascenso cultural”, esta idea de cultivo es la que da dirección a la conducta humana pues se sirve de modelos o tipos.²⁴

Las finalidades adecuadas para la educación no pueden ser de ningún modo inflexibles ni unívocas.²⁵ El fin de educar no reside ni en el placer ni en la felicidad, sino en la moralidad o la autonomía. Con esta base, clasifica las finalidades en generales y parciales. Las primeras parten de una concepción de mundo y vida aceptada o reconocida, y señalan por dónde orientarse y hacia qué sentido del proceso educativo por concretar en el “adecuado crecimiento biológico del educando”, la “culturización y socialización”, la “profesionalización” y la “individualización”. Las segundas se relacionan con las aptitudes o capacidades a desarrollar en educador y educando.²⁶ Aquí un aparente exceso de Larroyo para discernir los fines de la educación, pues el autor parece condicionar o justipreciar una ética de leyes

²¹ F. Larroyo (1973), *op. cit.* p. 133.

²² “Principio de la plenitud. Todo territorio cultural tiene derecho a ser tomado en cuenta. Principio del progreso dialéctico. Los fines han de pensarse dentro de las antinomias que encierran. Principio socio-cultural. Los fines no son abstracciones; tienen vigencia concreta en una sociedad determinada. Principio de los límites. Los fines han de ser posibles (viables). Principio de la personalidad. Los fines han de computar aptitud y vocación de los educandos”. *Ibidem*, p. 133.

²³ *Ibid.* p. 133.

²⁴ *Ibid.*, pp. 219-220.

²⁵ J. Cohn (1966), *Pedagogía fundamental*. Argentina: Losada. p. 38.

²⁶ *Ibidem*, pp. 222-224.

(muy relacionada con el deber moral kantiano) en la filosofía de la educación.

Consciente de la transformación de los fines e ideales con el pasar de los años, Larroyo deriva de estos su responsabilidad ante el pasado y su mira al porvenir, siempre en constante lucha: “cuando hoy vemos luchar corrientes del pasado, ello significa que estos movimientos espirituales forman todavía parte de nuestro presente, pues la lucha es un signo de vida”²⁷. Y efectivamente, una sociedad que deja de luchar por ideales —o al menos por uno que establezca el rumbo— es una sociedad que vegeta o se desliza con el pasar de los años a través de la senda del desgano y la incompetencia.

En la tercera situación, se abrirá otro intersticio en el que Larroyo extenderá su afinidad al paradigma interpretativo desde el debate conceptual. En torno a la discusión de los “cuatro puntos de vista capitales”, se abrirá un diálogo abierto con Eduard Spranger.²⁸ El pedagogo alemán tipificaría las formas en que toda Teoría formativa debe fundamentarse: ideal de formación, plasticidad, educador y comunidad formativa.²⁹

²⁷ *Ibid.*, p. 234.

²⁸ Eduard Spranger, filósofo y pedagogo alemán (1882-1963). Profesor en las universidades de Tübingen, Leipzig y Berlín. De esta última sucedió en la cátedra de filosofía a su maestro Wilhelm Dilthey. Es reconocido por ser maestro de Juan Roura-Parella. Su pensamiento, continuador de las *Ciencias del Espíritu*, se concretó en obras como *Formas de vida y Psicología de la adolescencia* (éste último traducido por José Gaos).

²⁹ E. Spranger, *Cultura y educación*, p. 26. La traducción de dicha obra corre a cargo de Julián Marías, y el vocablo Formación (*bildung*) sufre de innumerables equívocos —no solo en ésta obra, sino en todas aquellas que abordan temáticas pedagógicas, desde la corriente alemana—, a los cuales se opta frente a ello una omisión o una acepción de la misma como “intraducible”. Para evitar dichos equívocos en la menor medida tomamos la interpretación de Roura-Parella en sus múltiples obras (la cual aborda la cuestión de la *Formación*, sin desapegarse de la realidad educativa hispanoamericana). Asimismo en el *Prólogo* a la obra de Spranger, “Ciencias del espíritu y la escuela”, recurre a la clasificación arriba especificada: ideal de formación (*Bildungsideal*), plasticidad (*Bildsamkeit*), educador (*Erzieher*) y comunidad formativa (*bildungsgemeinschaft*).

Larroyo, conocedor de la tradición pedagógica alemana, propone una revisión de la trama de las categorías pedagógicas contrastándolas con la realidad latinoamericana de ese entonces. Educación y formación entre conceptos y categorías pedagógicas, son concepciones que en Larroyo y Spranger, guardarían distanciamientos y aproximaciones poco exploradas.

La Educación (“*erziehung*”) para el pedagogo berlinés conforma, a grandes rasgos, una “realidad cultural”. Ésta sólo puede ser aprehendida desde “conceptos ordenadores [que le dan forma] mediante posiciones valorativas y normas”. Su propuesta teórica desemboca en una pedagogía de la comprensión (que nace o tiene origen en la vida de los pueblos³⁰) y ha de ser abordada desde el “pensamiento de los valores o «phronesis»” con el fin de hacer prosperar la vida espiritual³¹. En Larroyo, si bien hay una perspectiva teórica que relaciona educación y valores, la “phronesis” no figura explícitamente en su pensamiento filosófico-educativo.

La función de la educación en la totalidad de la cultura, según Spranger, es la de transmitir y propagar; por lo tanto, requiere de ideales que la conserven y la activen y que paralelamente penetren la filosofía de la historia de un pueblo, pues se considera imperioso responsabilizarse por el rumbo de su pueblo, de su nación. Los ideales no se nutren ni nacen de la nada. Se alimentan de materiales de formación, los cuales —vinculados con los valores objetivos: metas de nuestras acciones— son una parte de los bienes culturales: “los valores culturales forman el ideal de cultura; los valores educativos forman el ideal de formación”.³² Larroyo esta vez coincidirá con

³⁰ *Infra*, p. 5.

³¹ *Ibidem*. pp. 23-28.

³² J. Roura-Parella, “*La pedagogía de Eduard Spranger*”, pp. 22-32. “Prólogo” en E. Spranger (1964) *Las ciencias del espíritu y la escuela*. Argentina: Losada.

los términos generales: sin bienes culturales no hay ideales de formación, y sin ideales no hay formación cultural.

Ahora bien ¿de qué sirve todo lo creado por el ser humano si no es posible la educación? El destino de la humanidad, su porvenir, depende de las fuerzas culturales del contexto en que se vive (de allí tenga su cauce a la educabilidad del ser humano). A lo máximo que se aspira es a ser “aquel en el que la estructura de los valores [...] se dispone para su formación”.³³ Bajo la consigna de que *lo auténtico no se puede definir, florece en su lucha*. La formación (*Bildung*) es un constante desenvolvimiento y descubrimiento de metamorfosis, de cotejo con la vida: “la vida espiritual de cada hombre consiste en buscar y encontrar, conservar y transformar aquel núcleo del ser”.³⁴ Tiene dirección a su forma³⁵ de Humanidad. Larroyo concordará en que la formación cultural es factor importante del desarrollo de la cultura humana y que, además, es un proceso por demás dinámico e impredecible. De allí que la forma humana de ser es siempre variable, aunque guarde constante relación con los valores y bienes culturales de su tiempo.

En cierto contraste, los “factores esenciales del ser” a educar —o categorías pedagógicas para Larroyo—, se desarrollan en un conjunto articulado y unitario de formas: cuando se excluye alguna de ellas se obstaculiza o parcializa la realización del proceso educativo. Advirtiendo entonces que no hay orden “cronológico alguno”, los “conceptos ordenadores” y las “categorías pedagógicas” guardan

³³ *Ibidem.* p. 28.

³⁴ E. Spranger, *Reflexiones sobre el desarrollo de la existencia*, pp. 51-57.

³⁵ “La Humanidad plena y pura es entendimiento y vivencia de lo humano en su mayor amplitud; pero es algo más, mucho más enigmático: es *forma* [...] *Formación hay donde se cumple con un sentido productivo la animación del espíritu y la espiritualización del alma*”. *Ibidem.* pp. 56-57.

entre sí una relación temporal imprescindible. Aunque Spranger hablará de educador y comunidad educativa, tal vez quedé un vacío que algún servidor social podrá ejercer desde una agencia o institución educador.³⁶

La falta de precisión en la traducción de vocablos alemanes, volvería un tanto dudosa la interpretación que de Spranger hizo Larroyo, pues el primero distingue educación (*Erziehung*) y formación (*Bildung*). El pedagogo alemán, además, le coloca como objeto de estudio según la tradición pedagógica germana y —aunque esto quedaría al nivel de una hipótesis—, Larroyo podría haber hecho una traducción deliberada en la que se evite el laberíntico equívoco de *Bildung* —recordemos que Larroyo estudió en el país germano—, contrastando su significado pedagógico frente al fructífero desarrollo de la educación como objeto de estudio de la pedagogía en México y el resto de Hispanoamérica.

De ser cierta nuestra hipótesis, reafirmaríamos un importante avance teórico en la conformación histórica del campo pedagógico y filosófico-educativo: estaríamos presenciando un diálogo entre las tradiciones hispanoamericana y alemana en un ambiente de respeto y crítica medida, donde se reconoce la necesidad de formular ciertos principios pedagógicos generales (“categorías pedagógicas” o “conceptos ordenadores”), privilegiando la diferencia de significados y experiencias educativas en el contexto hispanoamericano.

Avanzando en este diálogo trasatlántico, Larroyo reconoce en Spranger sus “cuatro puntos de vista capitales” —ideal de la educación (cultura), educabilidad (educando), educador y comunidad educativa—, y prosigue anunciando la falta o vacío que no puede ser llenado por alguno de los “conceptos ordenado-

³⁶ F. Larroyo (1973) *op. cit.*, p. 162.

res”: “Es evidente aquí la falta de la categoría «agencias de la educación», sin la cual el hecho educativo no es dable, pues éste supone siempre una realidad histórico-social”.³⁷ A partir de este aparente distanciamiento con respecto a la pedagogía de Spranger, Larroyo propone una trama de categorías.³⁸

La Educación para Larroyo conforma un concepto estructural, una realidad multifacética ante todo humana: “es una función vital de los hombres dentro de una comunidad de existencia”.³⁹ Ésta es un hecho orientado hacia finalidades intrínsecas por alcanzar, pues los medios “que educan” están considerablemente condicionados por los fines. Fundamentalmente, la educación es asimilación de la cultura, de “un mundo de cosas, de instituciones, de formas de vida (obras de arte, maquinas, utensilios, costumbres, creencias, ritos, conocimientos científicos, etc.), todas ellas denominadas bienes culturales, las cuales remiten a una idea (pedagógica) de cultivo,⁴⁰ pero con una dimensión fundamental para la vida social.

La formación es para Larroyo un valor, pero no uno cualquiera, sino el valor pedagógico fundamental, dinámico y perfectible. “La educación posee [...] bienes característicos cuyo valor fundamental es la idea de formación, el ideal del desarrollo de la personalidad, el cultivo de las esencias humanas. Un hombre se forma en la medida que su acervo cultural (ciencia, arte, moral, derecho...) transforma su vida y su conducta, y cuyo crecimiento espiritual, en constante aumento, se alimenta de contenidos objetivos de valor”.⁴¹

³⁷ F. Larroyo (1973) *op. cit.*, p. 163.

³⁸ “1.- *Educando* (en el que se expresa la educabilidad). *Educador* (propósito y métodos educativos, que despliega su educatividad). 3.- *Comunidad educativa*. 4.- *Contenido cultural*. 5.- *Agencias educativas* (poderes pedagógicos)”. *Ibidem*. p. 158.

³⁹ *Ibid.* p. 158.

⁴⁰ *Ibid.* pp. 155-160.

⁴¹ *Ibid.* p. 214.

Ello significaría que la adecuación del objeto de estudio de la pedagogía iberoamericana (la educación) se diferencia de la formación, según nuestra tradición, interpretable como un valor que acompaña el horizonte pedagógico mas que no es el centro de la reflexión pedagógica como tal.

La consigna de Larroyo se mantiene en profunda conexión con los apartados o conceptos medulares por los que la educación ha de ser estudiada y conducida. En una integridad que equilibra individuo e instituciones, los cuales para Larroyo no están contrapuestos, pues uno conforma al otro y viceversa. “El valor formación humana cumple las condiciones de todo juicio valorativo. Contiene en su estructura la idea de finalidad: la educación realiza objetivos; tiene su polo negativo, o disvalor, la deformación: conducta y actitud para lo malo, lo erróneo, lo inútil, lo injusto, lo feo...; ofrece grados: se educa de manera progresiva; alude a un objeto o materia: la educabilidad, y se jerarquiza en el mundo de las dignidades humanas”.⁴²

Sutilmente, el zacatecano estaría arguyendo que nuestro valor pedagógico fundamental, como aportación esencial de la tradición de pensamiento en lengua española, está situado al nivel de cualquier tradición humanística mundial. Tiene un horizonte ético establecido entre valores y disvalores que abriría la puerta a la jerarquización o establecimiento de tablas de valores, de no ser porque la inclusión del concepto hermenéutico de vida le salva del univocismo, aunque le coloca peligrosamente en el otro extremo.

Así como no hay formación sin frónesis, tampoco hay formación vaciada de sentido o de contenidos culturales: es necesario ese equilibrio entre univocismo —algunas veces

⁴² *Ibid.*

«...La Educación para Larroyo conforma un concepto estructural, una realidad multifacética ante todo humana: “es una función vital de los hombres dentro de una comunidad de existencia”...»

presente en la obra larroyista—, y equivocismo asociado al pensamiento diltheiano, de manera que aspiremos a analogarnos, es decir, alcanzar cierta objetividad formativa prefiriendo la diferencia, la diversidad de sentido o vitalidad humana. Sin embargo, así como emergen las polarizaciones entre feo-bello en la interpretación de una obra de arte y la apreciación de su simbolicidad, sucede algo análogo con la antinomia formación-deformación y sus respectivos juicios valorativos en el campo educativo: “es preciso indagar la forma y tipo de su cultura, pues ésta se ofrece de manera concreta y vital”.⁴³

Una interpretación hermenéutico-analógica de lo anterior permite juzgar o justipreciar lo “feo” o el disvalor,⁴⁴ como algo muy diferente a la simple contradicción que atribuye Larroyo. Si el valor de la formación humana puede llevar incluso a la discriminación o exclusión de todas aquellas posibilidades formativas necesita reconsiderar sus criterios de valoración pedagógica o filosófico-educativa establecidos.

En tanto que, los poderes educadores —categoría propuesta por Larroyo— se nos pre-

senta en los poderes, donde “los contenidos culturales no existen por sí mismos: [más bien las] cosas, personas e instituciones son los portadores de tales bienes”. Tanto personas como instituciones educativas ejercen alguna acción educadora: transmiten valores, configuran un espacio social, determinan los códigos de convivencia y comunicación. Pero no podemos mostrar una total ingenuidad respecto a estos portadores de bienes. Se le llama “poderes educadores a estas agencias que más activamente influyen —gracias a la comunicación— en la formación de las generaciones; y destaca generalmente cinco.”⁴⁵

Si bien no todos los sujetos que ejercen la acción educadora lo hacen bajo una sistematización educativa total,⁴⁶ sus propias acciones y pensamientos se configuran notablemente influenciados por estructuras que pueden llegar a ser inflexibles y anuladoras de la vida, y sus múltiples sentidos de entender el fenómeno educativo y sus principales actores. Finalmente, en el texto de 1973, Larroyo trata de dar cuenta de las multiformes concepciones de la educación en una trama que abarca la

⁴³ F. Larroyo (1973) *op. cit.*, p. 169.

⁴⁴ M. Beuchot (2008) *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: FCE. pp. 60-61.

⁴⁵ 1.- La Familia; 2.- La Escuela; 3.- La Iglesia; 4.- El Estado; 5.- El trato social y la educación peri y post-escolar —ahora concebida desde preescolar hasta posgrado—. F. Larroyo (1973) *op. cit.*, p. 170.

⁴⁶ E. Moreno y de los Arcos (1982) *La educación asistemática*. México: Secretaría de educación y cultura. p. 88.

totalidad del fenómeno y su sentido vital, asimilando y seleccionando los mejores frutos de la cultura nacional. Poseen una doble función: por un lado, son capaces de intensificar los contenidos culturales desde la responsabilidad social que ello exige; y, por el otro, han de comunicar dichos contenidos difundiéndolos y poniéndolos al alcance o posibilidades de la población en general. Ante ello, la crítica de tales poderes ha de regular la vida en comunidad bajo juicios valorativos. Larroyo y Spranger guardarían peculiares semejanzas en la interpretación de la formación humana, a pesar de que se situaron en tradiciones muy diferentes entre sí, y también, a pesar de que nunca tuvieron contacto directo.

COROLARIO

La relación de la hermenéutica y la educación en Larroyo sufrió una lenta aunque palpable evolución histórica que nos muestra una parte poco estudiada sobre la maduración de su pensamiento. Desde un cierto desdén a la pedagogía hermenéutica diltheiana, lentamente transitó hacia la revisión conceptual de su filosofar, dando apertura a algunos intersticios teórico-metodológicos donde terminó por ceder ante el concepto de vida —según las Ciencias del espíritu— en la interpretación de textos, aunque con muchas reservas y haciendo prevalecer su cautelosa formación antes que la intromisión de elementos teóricos que hubieran desajustado su sistemático filosofar en el campo de la formación humana.

Es evidente en Larroyo un interés en debatir abiertamente sus postulados con la tradición alemana, tomando muy en serio su posicionamiento desde el pensamiento en lengua española. Éste no se desentiende de los fines que dan direccionalidad a la formación humana. Aunque el tratamiento y discusión de

la hermenéutica en el campo de la pedagogía queda algo escueto o reducido, Larroyo marcó una línea poco explorada de una educación vitalista conforme a fines desde su carácter dialéctico (entre tradiciones de pensamiento) y bajo la importancia de construir ideales formativos. Por otro lado, señaló a secas al símbolo como el elemento o materia prima de una pedagogía como ciencia del espíritu o Hermenéutica, aunque no realizó una relación más profunda en el estudio e interpretación del fenómeno educativo.

Una cultura en crisis —como la nuestra—, muestra tan poco interés en vitalizar sus argumentos en educación, recordándonos lo poco arraigados que estamos ante los proyectos y reflexiones de pensadores que polemizaron con el afán, como Larroyo, de conectarse con las teorizaciones de su tiempo, buscándoles un lugar donde sirva un cuerpo de categorías pedagógicas como referente teórico-metodológico para la comprensión de la educación de nuestro tiempo. Por ejemplo, se ha llegado a decir que la Formación (en alemán llamado *Bildung*) es punto para unificar la reflexión pedagógica y filosófico-educativa. Y efectivamente, eso será viable únicamente si se llega a la apropiación de las aportaciones del filosofar en lengua española.

La formación identificada como objeto de estudio en la pedagogía alemana, tiene en la tradición hispanoamericana otro matiz. Según Larroyo, en nuestra tradición es más bien la educación la que se ha erigido como objeto de estudio. A la educación, para evitar caer en lógicas “anti-vitalistas” o meramente especulativas, se ha de adjuntar y fundir con la formación como su “materia”, pues es esta última la que hace posible toda educación, pues le da sentido y dirección humanista, aunque en sí misma sea insostenible sin los poderes educadores y la comunidad donde se encuentran.

Mientras Larroyo nos señala lo inviable que resulta ocupar una posición rigorista, el horizonte filosófico-educativo nos ha de llevar a interpelar aquella formación humana que como valor pedagógico fundamental tiene un solo sentido: el de la(s) Ciencia(s) de la educación arraigado en el positivismo, —por cierto, muy difundido en Hispanoamérica como Formación— distanciadas de los fines vitalistas y valorativos de la experiencia compleja de constituirse humano. Larroyo nos invita a no sembrar la confusión (por ejemplo entre objeto de estudio y valor pedagógico fundamental), pues ésta no resulta sino incómoda y penosa para algunos planteamientos teóricos actuales, donde se da por sentado que no hay presencia de la hermenéutica en el pensamiento hispanoamericano.

Cuando la educación peligra ante el vacío de fines humanistas y valores históricamente situados, habrá que defender la vida misma, es decir, evidenciar aquellas formas educativas impositoras que pueden alojarse en los

poderes educadores —categoría acuñada por Larroyo—, que, al menos en tierras de habla hispana, se mantiene al asecho de someter cualquier expresión de vitalidad en el fenómeno educativo de nuestro tiempo.

Sin embargo, como todo filosofar sobre la formación humana, éste no bastaría con sólo injertar cierto ideal formativo —o contenido cultural—, pues el desenvolvimiento de la educación entre tramas conceptuales como la filosófico-educativa es imposible, si antes no se llega a una contextualización. En otras palabras, no bastaría con tomar ideales formativos de otros contextos sin antes contemplar el contexto propio y los marcos culturales de interpretación compartidos, donde las necesidades del pensamiento difieren del resto de las tradiciones europeas, aun cuando coincidan en el objetivo de educar en la vida misma, bajo principios y valores sólidos que permita situarnos ante un proyecto educativo que sepa recuperar el legado de nuestros pensadores ejemplares.

REFERENCIAS

BEUCHOT, Mauricio (2008), *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica. México.

_____ (2005), *Tratado de Hermenéutica Analógica*. Itaca-UNAM. 3ª. Edición. México.

COHN, Jonas (1966), *Pedagogía fundamental*. Losada. Argentina.

DE LA PEÑA, Guillermo (1981), *El aula y la férula*. El Colegio de Michoacán. México.

DILTHEY, Wilhelm (1965), *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Losada. 6ª edición. Argentina.

_____ (1968), *Historia de la Pedagogía*. Losada. 8ª edición. Argentina.

ESCOBAR, Edmundo (1970), *Francisco Larroyo y su personalismo crítico*. Porrúa. México.

- GADAMER, Hans-Georg (1993), *Verdad y método I*. Sígueme. España.
- LARROYO, Francisco (1973), *Sistema de Filosofía de la Educación*. Porrúa. México.
- _____ (1982), *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. Porrúa. México.
- _____ (1983), *La Ciencia de la educación*. Porrúa. 21ª edición. México.
- LOMBARDO-Radice, José (1961), *Líneas generales de filosofía de la educación*. Losada. Argentina.
- MARDONES, José María (1991), *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Anthropos. España.
- MORENO y de los Arcos, Enrique (1982), *La educación asistemática*. Secretaria de educación y cultura. México.
- _____ (1999), *Pedagogía y Ciencias de la educación*. Colegio de Pedagogía-UNAM. México.
- PÉREZ Gutiérrez, Teresa de Jesús (1997), *Francisco Larroyo y la historia de la educación en México*. UNAM-CESU. México.
- SPRANGER, Eduard (1948), *Cultura y educación*. Espasa-Calpe. Argentina.
- _____ (1964), *Las ciencias del espíritu y la escuela*. Losada. 5ª edición. Argentina.
- _____ (1968), *Reflexiones sobre el desarrollo de la existencia*. Los libros del mirasol. Argentina.
- LARROYO, Francisco (1961), "Filosofía de la educación en Latinoamérica, hoy". En Revista *Diánoia*, vol. 7, no. 7. México.