

15

ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES BASADOS EN LA ONTOLOGÍA HERMENÉUTICA DE HANS-GEORG GADAMER

ANALYSIS OF TEACHING COMPETENCES BASED ON HANS-GEORG GADAMER'S HERMENEUTICAL ONTOLOGY

Carmen Marina Méndez Cabrita ¹

E-mail: ut.carmenmmc56@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8672-3450>

Milena Elizabeth Álvarez Tapia ¹

E-mail: ut.milenaalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7648-2179>

Milton Guillermo Gordón Martínez ¹

E-mail: ut.miltongordon@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8250-5445>

Marcelo Raúl Dávila Castillo ¹

E-mail: ut.marcelodavila@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0102-902X>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes Tulcán. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Méndez Cabrita, C. M., Álvarez Tapia, M.E., Gordón Martínez, M. G., & Dávila Castillo, M. R. (2023). Análisis de las competencias docentes basados en la Ontología hermenéutica de Hans-Georg gadamer. *Revista Conrado*, 19(95), 150-158.

RESUMEN

La incorporación de conocimientos hermenéuticos a la pedagogía puede ser beneficiosa para fomentar la comprensión y el diálogo crítico en el aula. La ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer puede ser especialmente relevante en este sentido, ya que se centra en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana a través de la interpretación y el diálogo. Una de las maneras de lograrlo sería a través del análisis de las competencias educativas de los docentes. Estas competencias educativas pueden ayudar a los docentes a potenciar el uso pedagógico de la comprensión, el lenguaje y la primacía del oír y, de esa manera, fomentar el desarrollo de habilidades críticas y creativas en los estudiantes. El estudio realiza un análisis de las competencias docentes influenciadas por la ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer, considerando el criterio de profesores y estudiantes. Para la determinación de los criterios se utilizó el modelo matemático Torgerson. Como técnica investigativa se utilizó la encuesta, mediante la cual se obtuvieron los resultados que se describen en el cuerpo de este artículo.

Palabras clave:

Pedagogía, competencias educativas, estudiantes, habilidades, ontología hermenéutica.

ABSTRACT

Incorporating hermeneutical insights into pedagogy can be beneficial in fostering understanding and critical dialogue in the classroom. Hans-Georg Gadamer's hermeneutic ontology may be especially relevant in this regard, as it focuses on understanding language and human experience through interpretation and dialogue. One of the ways to achieve this would be through the analysis of the educational competencies of teachers. These educational competencies can help teachers to enhance the pedagogical use of comprehension, language and the primacy of hearing and, in this way, encourage the development of critical and creative skills in students. The study performs an analysis of teaching skills influenced by Hans-Georg Gadamer's hermeneutic ontology, considering the criteria of teachers and students. To determine the criteria, the Torgerson mathematical model was used. The survey was used as an investigative technique, through which the results described in the body of this article were obtained.

Keywords:

Pedagogy, educational competencies, students, skills, hermeneutic ontology.

INTRODUCCIÓN

La relación entre el comprender (Verstehen), la lingüística (Sprachlichkeit) y el oír, (Hören), se constituye en el asunto clave para entender la filosofía hermenéutica de Hans-Georg Gadamer, ya que en todo comprender siempre está presente el lenguaje y el oír hermenéutico. El fenómeno de la comprensión (Verstehen) en la Hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, se inscribe en el marco del denominado “giro lingüístico” en el que se ve envuelta la filosofía durante el siglo XX, donde cobra especial preeminencia la dimensión de lo lingüístico.

Conocido como iniciador de la filosofía hermenéutica contemporánea, Gadamer continúa el camino de la hermenéutica ontológica inaugurada por Heidegger. Interesándose, fundamentalmente, en la comprensión desde su dimensión lingüística o la Sprachlichkeit, es decir, en el acontecimiento lingüístico de la tradición. Además de apoyarse en Heidegger y su teoría de la comprensión, el filósofo se inspiró en la tradición de la dialéctica platónica. Se formó en la corriente del neokantismo en Alemania, específicamente, el representado por la Escuela de Marburgo, que planteaba entender la filosofía como teoría del conocimiento (Gama, 2021).

La frase de Váttimo la hermenéutica como nueva Koiné, recoge el sentir más genuino de esta nueva comprensión. Es decir, la hermenéutica como lenguaje común o nuevo lenguaje al que no se debe estar ajeno, si se quiere corresponder primariamente, a la existencia humana. La afirmación de Volpi en Ermenéutica y filosofía práctica, recoge el alcance y la significación que cobraría su obra cumbre en la filosofía contemporánea (Huanca-Arohuanca et al., 2021; Peñaranda Gómez, 2015).

Gadamer se impone la tarea de pensar el problema de la hermenéutica como modelo alternativo al de la ciencia metódica. En este sentido, además de apelar a conceptos claves de la tradición humanística, se inspira en la obra de arte como experiencia extra-metódica de verdad. Asegura que dicha experiencia no puede verse sometida a los cánones metodológicos estrictamente estéticos, ya que lejos de enriquecerla como experiencia del mundo, reduce su alcance de manera significativa (Patiño Londoño, 2020).

Ahora bien, para que esto pueda ser comprobado, Gadamer aconseja alejarse de la visión del arte como obra cerrada y consolidada para aproximarse a otra visión, dinámica, en que la obra es entendida como proceso de construcción y reconstrucción continuas. Desde este punto de vista la obra de arte nunca ha sido, sino que es, en continua transición, tanto para creadores como

para receptores. La obra, producto del juego, deja siempre un espacio de juego que hay que rellenar (Amador Bech, 2019).

La comprensión como acontecimiento de sentido, cobra con esta noción su verdadera dimensión, ya que en la obra de arte siempre hay oportunidad para el advenimiento de un nuevo sentido. De la misma manera, los textos también re-emergen en cada lectura a través de un lector intérprete. Es así como la tradición reaparece en el diálogo, volviendo a hablar, interpelando a los interlocutores, lo cual significa que pueden generarse sucesivas interpretaciones, y al sobrevenir esta pluralidad de sentidos, se genera un diálogo interminable e infinito entre la tradición y el intérprete (Patiño Londoño, 2020).

El lenguaje como experiencia de mundo (Sprache als Welterfahrung).

En la antigüedad, específicamente con Platón, apenas se había logrado dar un primer paso en esto de entender que la palabra es una y muchas a la vez, ya que siempre es una palabra la que se dice y la que se dice. La unidad de esta palabra se despliega en el hablar articulado, lo mismo que se acordaba en la dialéctica agustiniana. Cada palabra hace resonar el conjunto de la lengua a la que pertenece, y deja aparecer el conjunto de la acepción del mundo que le subyace. Por eso, cada palabra, como acontecer de un momento hace que esté ahí también lo no dicho, a lo cual se refiere como respuesta y alusión.

La ocasionalidad del hablar humano no es una imperfección eventual de su capacidad expresiva, sino más bien expresión lógica de la virtualidad viva del hablar, que sin poder decirlo enteramente pone en juego. Sin embargo, todo hablar humano es finito en el sentido de que en él yace la infinitud de un sentido por desplegar e interpretar. Por eso tampoco el fenómeno hermenéutico puede ilustrarse si no es desde esta constitución fundamentalmente finita del ser, que desde sus cimientos está construida lingüísticamente (Forero Pineda, 2017).

Gadamer estaba convencido que los griegos llevaban una ventaja a quienes están atrapados en las aporías del subjetivismo. Consideró que nunca intentaron fundamentar la objetividad del conocimiento en el subjetivismo, sino que su pensamiento fue un momento del ser mismo, y que la dialéctica, como antagonista del logos, no era para los griegos, si se entiende como el movimiento de la cosa misma.

Frente a la interrogante acerca de cómo se despliega la naturalidad del lenguaje, en la amplitud de experiencias, de la diversidad de la estructura del lenguaje

humano, Gadamer se hace del pensamiento de dos autores, Herder y Humboldt. Ellos, difiriendo notablemente de lo propuesto por Nicolás de Cusa, permitieron que se pensara el fenómeno de la multiplicidad de los lenguajes, y al lenguaje, como apertura de mundo (Forero Pineda, 2017).

En toda experiencia hermenéutica, comprender una lengua extraña es lograr que lo que se dice en ella sea dicho para uno. Se trata de un dejarse captar por lo dicho, y esto no puede tener lugar si no integra en ello su propia acepción de mundo, tal como lo plantea Humboldt, premisa para el problema de la hermenéutica filosófica. Es sabido que Humboldt enseña a comprender cada lengua como una determinada acepción del mundo, y que lo hacía, investigando la forma interior en la que se diferencia en cada caso el acontecer humano originario, que es la formación del lenguaje.

Una manera de sustraerse del asunto esencial del lenguaje, estriba justamente en querer ver sólo la conversión del sonido en habla. Es Humboldt quien abre el camino para hablar de la capacidad lingüística del hombre, y quien piensa el fenómeno de la multiplicidad de los lenguajes como un sistema vivo que se sigue desarrollando hacia lo abierto. El lenguaje participa de la universalidad con que el propio pensamiento procura abarcar y recorrer todo lo pensable. En este sentido, concluye que el lenguaje es la base para que los hombres puedan representarse al mundo.

El verdadero ser del lenguaje supone la unidad entre el pensar y el hablar que se manifiesta en la conversación. Lo hace como un proceso vital comprendiente que une a todos los que hablan entre sí, en un ejercicio de mutuo entendimiento. Esta mutua co-pertenencia entre hombre y mundo, constituye la base de toda la comprensión lingüística en Gadamer. Entendiendo que los mundos históricos son, a su vez, mundos lingüísticos, accesibles al hombre gracias a su inteligibilidad lingüística. Todas las formas de la comunidad de vida humana son formas de comunidad lingüística, que hacen lenguaje y que conversan desde el lenguaje (Rentería Tinoco, 2022).

La lingüisticidad de la experiencia humana precede a todo ente y proporciona una ampliación en el horizonte de sentido, independientemente de cuál sea el mundo en el que se mueva, siempre se arribará a un aspecto cada vez más amplio de esa acepción de mundo, ello no entraña su objetivación, como en el caso de la ciencia, ya que no existe, dice Gadamer, ningún lugar fuera de la experiencia lingüística del mundo desde el cual éste pudiera convertirse en objeto. Cada lengua está referida a la infinitud. No importa la extrañeza o diversidad de lenguas

en las que los hombres se expresen, siempre habrá una relación co-implicativa entre ambos, porque el que tiene lenguaje tiene mundo.

Comprender el lenguaje como apertura de mundo supone un distanciamiento, tanto de la visión instrumental del lenguaje, como de la lógica predicativa, dando paso a la noción de lingüisticidad desde la que se afirma que el mundo se constituye a partir de su acceder a la palabra, es decir, se constituye lingüísticamente desde el reconocimiento del otro, en medio de la conversación inagotable que es cada persona.

Los conceptos claves de la hermenéutica gadameriana, la historicidad, la tradición, la lingüisticidad o el diálogo, son pensados desde la relación esencial entre el comprender y el oír. El acontecer de la historia y de la tradición, al igual que el presente, comporta la recepción de un pasado que llega al intérprete, para dejarse oír y ser comprendido.

La lingüisticidad supone la existencia de un mundo constituido lingüísticamente accesible desde su inteligibilidad que pide ser oído y comprendido. En el caso del diálogo, toda comprensión como acontecimiento de sentido, entraña las posibilidades de un diálogo co-implicativo entre dos sujetos que conversan y se escuchan, y mediante el cual fusionan sus horizontes, para dar lugar a un sentido compartido. En definitiva, la comprensión en Gadamer es un algo que acontece en el diálogo desde el oír.

El oír es una posibilidad existencial inherente al habla. El habla (Rede) es, fundamentalmente oír. La relación del habla con el comprender y la comprensibilidad resulta clara si se fija la atención en una posibilidad existencial inherente al hablar mismo, el oír. Obviamente no se trata del oír en sentido acústico; Heidegger no se refiere a la facultad, orgánicamente localizada, de la aptitud para percibir sonidos. Sin embargo, no deja de haber cierta afinidad entre el oír sensitivo y el oír referido al habla (Lozada, 2014).

Sólo quien ya comprende puede escuchar. El Dasein escucha porque comprende, por ser comprensor del estar-en-el-mundo, y en esa coexistencia escucha a los otros y se escucha a sí mismo. Es esa suerte de acatamiento del escuchar (hörigkeit), lo que supone tanto el estar de acuerdo con los otros, como también los modos privados del no querer-escuchar. En este último supuesto, el comprender se vería entorpecido en la medida en que el lenguaje se desarraiga y sufre una caída, tal como lo señala Heidegger al analizar el fenómeno de las habladoras (Rentería Tinoco, 2022).

Oír implica, por decirlo de un modo gráfico, estar metido en el Da-sein, esto es, en la apertura. Aun cuando el hombre es necesario para que el sentido del ser se revele, no se identifica con la apertura que lo hace posible. Este carácter de mediación, de ser instrumento para que el ser se manifieste, es precisamente el habla.

Quien escucha al otro, escucha a alguien que tiene su propio horizonte, escuchar al otro significa respetarlo, protegerlo, conservarlo, oírlo en medio de un diálogo que posibilita el acceso a lo común. Es el reto de una palabra que se hace nueva en el oír de la comprensión. La comprensión como acontecimiento de sentido, es diálogo con el texto o con la tradición, en la tarea de reinstauración de nuevos sentidos (Moya Guijarro & Ruiz Cordero, 2018).

Todo diálogo, tanto con la tradición como con el texto, supone la puesta en escena de esa relación esencial entre el hablar y el escuchar. A partir de la cual, tanto el intérprete como el lector, en mutua co-pertenencia con lo hablado o lo leído, se sienten interpelados, y dejan oír lo que aquellos quieren decirle, con la finalidad de realizar un entendimiento recíproco en esa conversación que es el ser humano. Sobre esta base, el presente trabajo tiene la finalidad de identificar, según el criterio de los propios actores y receptores de la educación, las competencias educativas, que según estas teorías forman parte del carácter del educador, y lo rigen en función de ofrecer una educación de calidad.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este artículo científico se basa en un enfoque metodológico cuali-cuantitativo, toda vez que se realizó una búsqueda y selección de información, así como encuestas a profesores y alumnos. Permitted entender el punto de vista de ambos grupos, para poder desarrollar futuros talleres, planes de estudio, etc., en función de las competencias docentes analizadas desde la ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer.

Este método busca la realidad con base a conocimientos, actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas. Para el análisis y determinación de las competencias, se escogió una selección de profesores y estudiantes. Para el cálculo de la muestra de estudio, se utilizó la ecuación 1. Se escogió de una población total de 63 personas, una muestra de 54 profesores y estudiantes, como se describe en la Tabla 1.

$$n = \frac{Z^2pqN}{E^2(N-1)+Z^2pq} \tag{1}$$

Tabla 1. Descripción de la muestra

Profesores	Estudiantes
19	35

Fuente: Elaboración propia

El modelo Matemático de Torgerson (Torgerson, 1952). Con el cual se da objetividad a los criterios de los expertos u otro personal encuestado, al convertir la escala ordinal en escala de intervalo. Lo cual está dado porque las escalas empleadas a los juicios y criterios valorados por los expertos son ordinales, es decir que pueden usarse para jerarquizar (ej. Indispensable, Muy Útil, Útil, no sirve, etc.) parámetros cualitativos (Mead, 1992). El modelo se sustenta en los siguientes supuestos:

1. Cada ítem se corresponde con la dimensión subjetiva de una variable aleatoria distribuida normalmente, cuya media, m, es el valor de escala de ese objeto. Todas las varianzas son iguales.
2. Cada límite de categoría se corresponde con la dimensión subjetiva de una variable aleatoria distribuida normalmente, cuya media, t, es el valor de escala de ese límite. Todas las variables son iguales.
3. Las variables aleatorias que representan tanto a los objetos como a los límites, son independientes. Una variable no puede contener valores de otra.
4. Regla de decisión: un objeto pertenece a la k-ésima categoría cuando su valor de escala x, está entre los valores de los límites de orden k-1 y k. Esta regla define la frontera entre cada una de las categorías asumidas para los indicadores.

De esta forma con el modelo se convierten los juicios ordinales, emitidos por expertos, en un instrumento que expresa su posición relativa en un rango continuo. Es decir que permite llevar las escalas ordinales a escala de intervalo (números reales) y de esta forma conocer los límites, en valores reales, en que se encuentra cada categoría evaluada. El procedimiento a seguir será en siguiente:

1-Tabla de frecuencias: se establecen los indicadores a medir y las escalas de medidas. Se tabulan los datos, acorde a la frecuencia y su ponderación.

2-Frecuencias acumuladas: a cada indicador se le determina su frecuencia acumulada. Es decir, la suma de las frecuencias anteriores a la misma.

$$F_i = f_1 + f_2 + f_3 + \dots + f_m \tag{2}$$

3-Frecuencia relativa acumulada o probabilidad acumulada: se obtiene dividiendo la frecuencia absoluta fi entre el total de datos (M). Es decir, se determina la matriz de probabilidades acumulada con cuatro cifras decimales,

que resulta de dividir cada acumulado entre el número de la muestra.

$$F_i = \frac{f_1}{M} \quad (3)$$

4-Cálculo de los puntos de cortes y escala de los indicadores:

- Determinar los valores de distribución normal estándar inversa para cada indicador y evaluación mediante la función INV.NORM en una hoja de Microsoft Excel.
- Para los puntos de corte se promediarán los resultados de estos valores anteriores por cada uno.
- Para las escalas determinar el valor límite (N): promedio de los puntos de cortes, es por ello que algunos autores le llaman promedio de promedio. Calcular promedio por indicadores (filas).

Para poder determinar en qué categoría se encuentran cada uno de los indicadores, se le resta al promedio de las evaluaciones obtenidas en cada indicador el valor límite N (promedio de promedio) y de esta forma, su resultado, se puede comparar con los puntos de cortes. De manera tal que, si el valor calculado es menor o igual al punto de corte, entonces el indicador analizado pertenece a este intervalo (Horan, 1969; Young et al., 1978).

5-Determinación del nivel de consenso: el nivel de consenso (C) se determina por la expresión:

$$C = \left[1 - \left(\frac{V_n}{V_t} \right) \right] * 100 \quad (4)$$

Donde C: coeficiente de concordancia, Vn: Votos negativos y Vt: Votos totales

Regla de decisión: Sí $C > 75\%$, se considera que hay consenso.

- Conclusiones: se decide cual indicador, variable o medida, es importante, influyente o preferente para el estudio.

Los indicadores se establecieron según los criterios:

- Muy influyente (ME)
- Influyente (I)
- Medianamente influyente (M)
- Poco influyente (PI)
- Sin Importancia (SI)

Para la selección del grupo de expertos, se aplicó una encuesta de validación de competencias donde se ejecuta

mediante autovaloraciones, en una escala ascendente de 1 hasta 10 de:

- Grado de conocimiento que dicho experto potencial posee acerca del tema
- Grado de influencia que cada una de las fuentes de argumentación

El procesamiento del formulario se basó en el cálculo del factor de calificación de los expertos a través de la siguiente expresión matemática:

$$K = \frac{FA + GC}{2} = \frac{\left(\frac{SI + EP + IR + FB}{4} + GC \right)}{2} \quad (5)$$

Donde:

Si=Su intuición

EP=Experiencia práctica

IR=Investigaciones realizadas por usted

FB=Consulta de fuentes bibliográficas)

GC: grado de conocimiento (1-10)

RESULTADOS.

Para evaluar de forma empírica el nivel de influencia de la ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer en las competencias docentes, se aplicó el método Torgerson, con las clasificaciones de Muy Influyente (MI), Influyente (I), Medianamente Influyente (M), Poco Influyente (PI) y Sin Importancia (SI).

Para potenciar el uso pedagógico de la comprensión, el lenguaje y la primacía del oír en la ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer, se pueden considerar las siguientes competencias educativas; y fueron codificadas para la mejor comprensión del estudio:

C1- Conocimiento profundo de la ontología hermenéutica de Gadamer y su aplicación en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana.

C2- Habilidad para fomentar la escucha activa y la reflexión crítica en los estudiantes.

C3- Habilidad para guiar a los estudiantes en la interpretación y análisis de textos y discursos complejos.

C4- Habilidad para fomentar la creatividad y la innovación en la interpretación y análisis de textos y discursos.

C5- Habilidad para integrar la ontología hermenéutica de Gadamer en diferentes áreas del conocimiento, como la literatura, la filosofía, la historia y las ciencias sociales.

C6- Habilidad para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en relación con la ontología hermenéutica de Gadamer, utilizando diferentes estrategias de evaluación, como ensayos, presentaciones orales y discusiones en grupo.

Con la identificación de estas competencias influenciadas por la ontología hermenéutica, sería oportuna la re-dirección de la preparación de los docentes, orientadas a lo que, en base al criterio de los propios estudiantes y profesores encuestados, se demuestra que son los principales aspectos para el logro de una enseñanza efectiva. En ese sentido, se obtuvieron los resultados de las tablas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, y 9; figuras 1, y 2:

Tabla 2. Frecuencia establecida según criterio de profesores

Competencias	MI	I	M	PI	IN	Total
C1	5	7	7	0	0	19
C2	4	6	7	2	0	19
C3	5	3	10	1	0	19
C4	2	9	8	0	0	19
C5	7	3	9	0	0	19
C6	6	5	5	3	0	19

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Frecuencia acumulada

Competencias	MI	I	M	PI	IN
C1	5	12	19	19	19
C2	4	10	17	19	19
C3	5	8	18	19	19
C4	2	11	19	19	19
C5	7	10	19	19	19
C6	6	11	16	19	19

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Frecuencia relativa, probabilidad acumulada

C1	0,2632	0,6316	1,0000	1,0000
C2	0,2105	0,5263	0,8947	1,0000
C3	0,2632	0,4211	0,9474	1,0000
C4	0,1053	0,5789	1,0000	1,0000
C5	0,3684	0,5263	1,0000	1,0000
C6	0,3158	0,5789	0,8421	1,0000

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Cálculo de puntos de cortes y escala de los indicadores

Competencias	MI	I	M	PI	Promedio	N - Prom.
C1	-0,63	0,34	3,50	3,50	1,68	-0,35
C2	-0,80	0,07	1,25	3,50	1,01	0,32
C3	-0,63	-0,20	1,62	3,50	1,07	0,26
C4	-1,25	0,20	3,50	3,50	1,49	-0,16
C5	-0,34	0,07	3,50	3,50	1,68	-0,35
C6	-0,48	0,20	1,00	3,50	1,06	0,27
Puntos de corte	-0,69	0,11	2,40	3,50	N =	1,33

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Frecuencia establecida según criterio de los estudiantes.

Competencias	MI	I	M	PI	IN	TOTAL
C1	8	18	8	1	0	35
C2	9	12	7	7	0	35
C3	9	15	11	0	0	35
C4	8	9	17	1	0	35
C5	7	12	14	2	0	35
C6	11	10	12	2	0	35

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Frecuencia acumulada

Competencias	MI	I	M	PI	IN
C1	8	26	34	35	35
C2	9	21	28	35	35
C3	9	24	35	35	35
C4	8	17	34	35	35
C5	7	19	33	35	35
C6	11	21	33	35	35

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Frecuencia relativa, probabilidad acumulada

C1	0,2286	0,7429	0,9714	1,0000
C2	0,2571	0,6000	0,8000	1,0000
C3	0,2571	0,6857	1,0000	1,0000
C4	0,2286	0,4857	0,9714	1,0000
C5	0,2000	0,5429	0,9429	1,0000
C6	0,3143	0,6000	0,9429	1,0000

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Cálculo de puntos de cortes y escala de los indicadores

Competencias	MI	I	M	PI	Promedio	N - Prom.
C1	-0,74	0,65	1,90	3,50	1,33	-0,08

C2	-0,65	0,25	0,84	3,50	0,99	0,26
C3	-0,65	0,48	3,50	3,50	1,71	-0,46
C4	-0,74	-0,04	1,90	3,50	1,16	0,09
C5	-0,84	0,11	1,58	3,50	1,09	0,16
C6	-0,48	0,25	1,58	3,50	1,21	0,04
Puntos de corte	-0,68	0,28	1,88	3,50	N =	1,25

Fuente: Elaboración propia

Análisis integral



Figura 1. Análisis gráfico de resultado con profesores, del cálculo de puntos de corte.

Fuente: Elaboración propia



Figura 2. Análisis gráfico de resultado con estudiantes, del cálculo de puntos de corte.

Fuente: Elaboración propia

Como resultado del estudio realizado a través de la encuesta realizada, se evidencia que las competencias docentes tienen un reto ante una sociedad cambiante, con criterios basados en interpretaciones reflexivas. No obstante, resalta ante estos resultados que el conocimiento profundo de la ontología hermenéutica de Gadamer y su aplicación en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana; la habilidad para fomentar la creatividad y la innovación en la interpretación y análisis de textos y discursos; y la habilidad para integrar la ontología hermenéutica de Gadamer en diferentes áreas del conocimiento, como la literatura, la filosofía, la historia y las ciencias sociales, son los puntales para el logro de una educación con mejores resultados.

DISCUSIÓN.

Oír no significa sólo oír, sino oír palabras, en este sentido cabría preguntarse si el oficio de la filosofía podría pensarse, fundamentalmente, como una labor de atenta escucha, es decir, como una tarea de acatamiento del

escuchar (hörigkeit), de modo que no pasen desapercibidos ni siquiera los tonos más leves de lo que vale la pena saberse.

¿Por qué no pensar, a la luz de la hermenéutica gadameriana, que la labor filosófica puede ser entendida ante todo como un ejercicio de atenta escucha? El filósofo sería así el lector que, obedeciendo a un llamado de su tradición, aguza el oído hasta percibir en los textos legados por la historia del pensamiento, el eco de voces que ya antes los han vuelto a la vida y que han tejido entre ellas un diálogo en el que él entra a participar, con su lectura, dejando oír la voz propia y la de su tiempo. Por supuesto que no es una tarea fácil, hay que aprender a escuchar, de modo que no pasen desapercibidos ni siquiera los tonos más leves de lo que vale la pena saberse.

Como resultado de la globalización y de la sociedad del conocimiento, las universidades han comenzado a tener un papel estratégico en la formación de profesionales integrales en los distintos campos del saber. En consecuencia, se ha propuesto un replanteamiento del modelo educativo tradicional que comienza con la necesidad de formar profesionales, basándose en los saberes educativos: ser, hacer, conocer y convivir (Cáceres, 2016; Celarta & Esponilla, 2021; Peña et al., 2017).

Tales cambios han conducido a la adopción del enfoque por competencias, en el plano universitario, ya que éste sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje en la articulación de la teoría y la práctica. Dentro de este enfoque resalta también la importancia de los conocimientos previos del estudiante, pues estos juegan un papel clave en su proceso formativo.

Las democracias actuales, más que en otras épocas, necesitan educar a sus miembros como ciudadanos libres, capaces de participar y deliberar en la toma de decisiones políticas. El problema estriba en que la Educación Basada en Competencias, por su matriz económica, tiende a reducir la formación del estudiante a su empleabilidad y descuida otras disposiciones requeridas para enfrentar las actuales sociedades complejas. En consecuencia, importantes disposiciones cognitivo-reflexivas y ético-cívicas del sujeto de la educación superior quedan sin un desarrollo adecuado (Bateman et al., 2017; Bicocca Gino, 2017).

Se entiende por sociedades complejas aquellas comunidades que se caracterizan por sus cambios vertiginosos, exceso de información, alta tecnologización, globalización, ausencia de límites, cosmopolitismo y diversidad ideológica, cultural y religiosa. En estas sociedades es donde el estudiante universitario deberá desarrollarse profesional y humanamente. De allí el carácter insuficiente

de prepararlo solo para el ejercicio de saberes instrumentales que no ofrecen valoraciones superiores más allá del éxito profesional, el rendimiento económico o el consumo.

Hay ciertas disposiciones consideradas cruciales para una auténtica Educación Superior, que son propias de una razón teórica y práctica. En este sentido, una Educación Superior saludable debe generar espacios curriculares para que los estudiantes puedan desarrollar una inteligencia deseosa, lo que implica la generación de disposiciones cognitivo-reflexivas y ético-cívicas (Soler Rocha & López Rivas, 2021; Ülger et al., 2014).

Un segundo centro de críticas a la Educación Basada en Competencias se dirige a su supuesta neutralidad valorativa. El enfoque se centra en la adquisición de habilidades técnicas para un accionar eficiente, supuestamente libre de connotaciones éticas. Aquí es necesario aclarar que la práctica educativa está transida de valoraciones y, aquel que busca educar nunca puede ser un agente neutro. El accionar eficiente en un puesto de trabajo siempre implica deliberaciones éticas, algo que muestra el ejercicio de toda profesión.

Por otra parte, a partir del análisis de algunas investigaciones, se concluye que la ausencia de valores éticos centrales de la Educación Basada en Competencias parece ser ya un hecho indiscutible en la educación superior actual. Algunos estudios muestran que el profesorado universitario es ajeno a las preocupaciones de una sólida educación ético-ciudadana y tienen cierto recelo a la hora de plantear tal tipo de formación como inherente a este nivel. Entre otras razones, porque se piensa que un aprendizaje ético-cívico no es responsabilidad de dicho colectivo (Bustamante et al., 2017).

La incorporación de conocimientos hermenéuticos a la pedagogía puede ser beneficiosa para fomentar la comprensión y el diálogo crítico en el aula. La ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer puede ser especialmente relevante en este sentido, ya que se centra en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana a través de la interpretación y el diálogo. Para incorporar conocimientos hermenéuticos a la pedagogía, se pueden considerar las siguientes estrategias:

1-Integrar la ontología hermenéutica de Gadamer en cursos de literatura, filosofía, historia y ciencias sociales para fomentar la interpretación crítica de textos y discursos complejos.

2-Fomentar la escucha activa y el diálogo crítico en el aula, promoviendo un ambiente de respeto y apertura a diferentes perspectivas.

3-Enseñar habilidades de interpretación y análisis de textos y discursos complejos, utilizando la ontología hermenéutica de Gadamer como marco teórico.

4-Fomentar la empatía y la comprensión intercultural a través de la interpretación y análisis de textos y discursos de diferentes culturas y contextos.

5-Utilizar diferentes estrategias de enseñanza, como discusiones en grupo, presentaciones orales y ensayos, para fomentar la creatividad y la innovación en la interpretación y análisis de textos y discursos.

6-Evaluar el aprendizaje de los estudiantes en relación con la ontología hermenéutica de Gadamer, utilizando diferentes estrategias de evaluación, como ensayos, presentaciones orales y discusiones en grupo.

Estas estrategias pueden ayudar a los docentes a incorporar conocimientos hermenéuticos a la pedagogía y a fomentar el desarrollo de habilidades críticas y creativas en los estudiantes.

CONCLUSIONES.

La influencia de Gadamer en los distintos ámbitos del conocimiento ha sido notable por la radicalidad de su propuesta. Se trata de un pensamiento que se empuja contra la dominación hegemónica del pensamiento científico, y a favor de la alteridad, de la diferencia, del respeto por el punto de vista del otro, de la divergencia. En este sentido propone pensar la filosofía, no sólo desde los esquemas reflexivos de la tradición sino, esencialmente, desde el diálogo que se puede establecer con las experiencias básicas de la existencia humana. La comprensión es postulada por Gadamer como modelo alternativo al de la ciencia metódica, en la tarea de re-instauración de nuevos sentidos, después de interrogar verdades que han sido históricamente encubiertas.

Las aportaciones hermenéuticas de Gadamer están orientadas a la escucha del otro, se escucha a alguien que tiene un mismo horizonte. Se escucha al otro para cuidarlo, respetarlo, conservarlo, oírlo en medio de un diálogo que posibilita el acceso a la koiné, a lo común. Es el reto de una palabra que se hace nueva en el oír de la comprensión. La comprensión como acontecimiento de sentido, es diálogo con el texto o con la tradición, que se abre a nuevas interpretaciones, emprendimiento éste que supone la puesta en escena de la comprensión y su relación con el hablar y el escuchar.

Como resultado del estudio realizado a través de la encuesta realizada, se evidencia que las competencias docentes tienen un reto ante una sociedad cambiante, con criterios basados en interpretaciones reflexivas. No

obstante, resalta ante estos resultados que el conocimiento profundo de la ontología hermenéutica de Gadamer y su aplicación en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana; la habilidad para fomentar la creatividad y la innovación en la interpretación y análisis de textos y discursos; y la habilidad para integrar la ontología hermenéutica de Gadamer en diferentes áreas del conocimiento, como la literatura, la filosofía, la historia y las ciencias sociales, son los puntales para el logro de una educación con mejores resultados.

La incorporación de conocimientos hermenéuticos a la pedagogía puede ser beneficiosa para fomentar la comprensión y el diálogo crítico en el aula. La ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer puede ser especialmente relevante en este sentido, ya que se centra en la comprensión del lenguaje y la experiencia humana a través de la interpretación y el diálogo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amador Bech, J. (2019). Hans-Georg Gadamer: la historicidad de la comprensión de la historia. *Estudios Políticos*, 46, 13–40.
- Bateman, D., Gervais, A., Wysocki, T. A., & Cline, J. L. (2017). Special Education Competencies for Principals. *Journal of Special Education Leadership*, 30(1), 48–56.
- Bicocca Gino, R. M. (2017). Análisis crítico-filosófico de las potencialidades educativas de la enseñanza basada en competencias. *Educación y Educadores*, 20(2), 267–281.
- Bustamante, M. A., Lapo, M. del C., Oyarzún, C. H., & Campos, R. M. (2017). Análisis de la percepción del docente en tres universidades chilenas tras la implementación del Currículum Basado en Competencias. *Formación Universitaria*, 10(4), 97–110.
- Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215–224.
- Celarta, C. B., & Esponilla, F. D. (2021). Industrial Education Competencies: Valuing Students Stakeholder's Role in the Academe. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(1), 46–56.
- Forero Pineda, F. (2017). Ontología del acontecer. El camino de hans-georg gadamer. *Ideas y Valores*, 66(164), 35–54.
- Gama, L. E. (2021). El método hermenéutico de Hans-Georg Gadamer. *Escritos*, 29(62), 17–32.
- Horan, C. B. (1969). Multidimensional scaling: Combining observations when individuals have different perceptual structures. *Psychometrika*, 34(2), 139–165.
- Huanca-Arohuanca, J. W., Asqui Manzano, M. L., Mamani Jilaja, D., Mamani-Coaquira, H., Huayanca Medina, P. C., & Charaja Cutipa, F. (2021). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora en la oquedad del siglo XXI: una mirada a la Institución Educativa Politécnica de Puno-Perú. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(18), 537–555.
- Lozada, C. (2014). ¿Existe una ética en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer? *Revista Ágora Trujillo*, 17(33), 85–96.
- Mead, A. (1992). Review of the development of multidimensional scaling methods. *Journal of the Royal Statistical Society: Series D (The Statistician)*, 41(1), 27–39.
- Moya Guijarro, A. J., & Ruiz Cordero, M. B. (2018). Un estudio sobre la diferencia de nivel de competencia lingüística entre alumnos pertenecientes a centros bilingües y no bilingües en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha (España). *Estudios Filológicos*, 62, 269–288.
- Patiño Londoño, N. (2020). La verdad en el arte de la palabra según la ontología hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. *Saga-Revista de Estudiantes de Filosofía*, 37, 18–25. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/93721>
- Peña, R. M., Ramón, E. X. G., Labanda, D. J. Q., & de la Rosa, R. E. M. (2017). Theoretical assumptions for the legal regulation of a common immigration policy in the CELAC space. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(3).
- Peñaranda Gómez, L. (2015). La comprensión lectora del inglés como lengua extranjera. *Revista Educación y Pensamiento*, 22(22), 19–27.
- Rentería Tinoco, P. (2022). Hans-Georg Gadamer: entre la ontología y la hermenéutica filosófica. *STOA*, 13(26), 70–77.
- Soler Rocha, J. E., & López Rivas, O. H. (2021). Educomunicación y radio escolar en los campos boyacenses. Una perspectiva desde la hermenéutica de Gadamer. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 23(37), 207–231.
- Torgerson, W. S. (1952). Multidimensional scaling: I. Theory and method. *Psychometrika*, 17(4), 401–419.
- Ülger, M., Yi ittir, S., & Ercan, O. (2014). Secondary school teachers' beliefs on character education competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131, 442–449.
- Young, F. W., Takane, Y., & Lewyckij, R. (1978). ALSCAL: A nonmetric multidimensional scaling program with several individual-differences options. *Behavior Research Methods & Instrumentation*, 10(3), 451–453.