



LA DIMENSIÓN DIALÓGICA DEL CÍRCULO HERMENÉUTICO: INTERACCIONES PEDAGÓGICAS COMO FUNDAMENTO DE LA COMPRESIÓN PROFUNDA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Autor: María Stercilia Murillo Copete

Filiación: Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio

Correo electrónico: sterciliamurillo29@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2527-4717>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5443>

p.p. 531-542

Resumen

La educación secundaria afronta el desafío de superar el modelo tradicional basado en la transmisión de información, para promover vías de comprensión genuina y trascendente. En este marco, el presente artículo examina cómo la dimensión dialógica del círculo hermenéutico puede constituirse en el fundamento de las interacciones pedagógicas para alcanzar una comprensión profunda en la educación secundaria. El estudio se sustenta en los planteamientos de la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, particularmente en los conceptos de círculo hermenéutico, fusión de horizontes y la pregunta como estructura del diálogo. Asimismo, se incorporan las aportaciones de teóricos del diálogo y la intersubjetividad como Martín Buber y Mijaíl Bajtín, junto con las pedagogías dialógicas contemporáneas de Paulo Freire y Kenneth Gergen, con el propósito de ofrecer un marco conceptual que articule la comprensión filosófica con su proyección en el aula. Metodológicamente, la investigación se inscribe en un modelo interpretativo con enfoque cualitativo de tipo hermenéutico, basado en la revisión, análisis e interpretación sistemática de fuentes filosóficas y pedagógicas mediante lectura profunda, comentario de textos y análisis conceptual. Se espera que los resultados contribuyan a evidenciar el papel central del diálogo auténtico como condición para la comprensión profunda, aportando lineamientos para repensar la formación docente y las prácticas educativas desde una perspectiva hermenéutica que valore la apertura, la escucha activa y la pregunta genuina en el encuentro pedagógico.

Palabras clave: círculo hermenéutico, diálogo pedagógico, comprensión profunda, educación secundaria, interacciones pedagógicas

CITA EN APA:

Murillo Copete, M. S. (2026). La dimensión dialógica del círculo hermenéutico: interacciones pedagógicas como fundamento de la comprensión profunda en la educación secundaria. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 26(1), 531-542. Recuperado de:



THE DIALOGICAL DIMENSION OF THE HERMENEUTIC CIRCLE: PEDAGOGICAL INTERACTIONS AS THE FOUNDATION FOR DEEP UNDERSTANDING IN SECONDARY EDUCATION

Abstract

Secondary education faces the challenge of moving beyond the usual model based on the transmission of information to foster paths of genuine and transcendent understanding. Within this framework, this paper seeks to study how the dialogical aspect of the hermeneutic circle can serve as the basis for educational interactions to achieve profound understanding in secondary education. The study is based on the ideas of Hans-Georg Gadamer's philosophical hermeneutics, particularly the concepts of the hermeneutic circle, the union of ideas, and doubt as a form of dialogue. Similarly, the ideas of dialogue and intersubjectivity theorists such as Martin Buber and Mikhail Bakhtin are incorporated, along with the current dialogic pedagogies of Paulo Freire and Kenneth Gergen, to provide a conceptual framework that unites philosophical understanding with classroom application. Methodologically, the study follows an interpretive model with a qualitative, hermeneutic approach, based on the systematic review, analysis, and hermeneutic interpretation of philosophical and pedagogical sources through deep reading, textual commentary, and conceptual analysis. The results are expected to highlight the crucial role of genuine dialogue as a condition for deep understanding, offering guidelines for rethinking teacher training and educational practices from a hermeneutic perspective that values openness, active listening, and genuine questioning in the educational encounter.

Keywords: hermeneutic circle, pedagogical dialogue, deep understanding, secondary education, pedagogical interactions

LA DIMENSION DIALOGIQUE DU CERCLE HERMÉNEUTIQUE : LES INTERACTIONS PÉDAGOGIQUES COMME FONDAMENT D'UNE COMPRÉHENSION APPROFONDIE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Résumé

L'enseignement secondaire est confronté au défi de dépasser le modèle traditionnel de transmission d'informations pour favoriser une compréhension authentique et transcendante. Dans ce contexte, cet article examine comment la dimension dialogique du cercle herméneutique peut servir de base aux interactions éducatives afin d'atteindre une compréhension profonde dans l'enseignement secondaire. L'étude s'appuie sur les idées de l'herméneutique philosophique de Hans-Georg Gadamer, et plus particulièrement sur les concepts de cercle herméneutique, d'union des idées et de doute comme forme de dialogue. De même, les idées des théoriciens du dialogue et de l'intersubjectivité tels que Martin Buber et Mikhaïl Bakhtine sont intégrées, ainsi que les pédagogies dialogiques contemporaines de Paulo Freire et Kenneth Gergen, afin de proposer un cadre conceptuel qui unit la compréhension philosophique à son application en classe. Sur le plan méthodologique, l'étude suit un modèle interprétatif avec une approche qualitative et herméneutique, reposant sur l'examen systématique, l'analyse et l'interprétation herméneutique de sources philosophiques et pédagogiques par la lecture approfondie, le commentaire de textes et l'analyse conceptuelle avec des enseignants du secondaire. Les résultats devraient mettre en lumière le rôle crucial d'un dialogue authentique comme condition d'une compréhension profonde, offrant des pistes pour repenser la formation des enseignants et les pratiques éducatives dans une perspective herméneutique qui valorise l'ouverture, l'écoute active et le questionnement authentique dans la rencontre éducative.

Mots-clés : cercle herméneutique, dialogue pédagogique, compréhension profonde, enseignement secondaire, interactions pédagogiques

A DIMENSÃO DIALÓGICA DO CÍRCULO HERMENÊUTICO: INTERAÇÕES PEDAGÓGICAS COMO FUNDAMENTAÇÃO PARA A COMPREENSÃO PROFUNDA NO ENSINO MÉDIO

Resumo

O ensino médio enfrenta o desafio de ir além do modelo usual baseado na transmissão de informações, buscando caminhos para uma compreensão genuína e transcendente. Nesse contexto, este artigo investiga como o aspecto dialógico do círculo hermenêutico pode servir de base para interações educativas que visem alcançar uma compreensão profunda no ensino médio. O estudo se fundamenta nas ideias da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, em particular nos conceitos de círculo hermenêutico, união de ideias e dúvida como forma de diálogo. De forma semelhante, as ideias de teóricos do diálogo e da intersubjetividade, como Martin Buber e Mikhail Bakhtin, são incorporadas, juntamente com as pedagogias dialógicas contemporâneas de Paulo Freire e Kenneth Gergen, para fornecer um arcabouço conceitual que une a compreensão filosófica à aplicação em sala de aula. Metodologicamente, o estudo segue um modelo interpretativo com uma abordagem qualitativa e hermenêutica, baseada na revisão sistemática, análise e interpretação hermenêutica de fontes filosóficas e pedagógicas mediante leitura aprofundada, comentário de textos e análise conceitual. Espera-se que os resultados destaquem o papel crucial do diálogo genuíno como condição para a compreensão profunda, oferecendo diretrizes para repensar a formação docente e as práticas educacionais a partir de uma perspectiva hermenêutica que valoriza a abertura, a escuta ativa e o questionamento genuíno no encontro educativo.

Palavras-chave: círculo hermenêutico, diálogo pedagógico, compreensão profunda, ensino médio, interações pedagógicas

Introducción

La educación secundaria ha sido concebida históricamente como un espacio para la transmisión de conocimientos disciplinares, donde se hace hincapié en la acumulación de información y la evaluación de resultados mensurables. Sin embargo, en el contexto actual, caracterizado por una sobreabundancia de información y una creciente superficialidad comunicativa, esta perspectiva reduccionista se revela insuficiente. El modelo pedagógico tradicional, centrado en la emisión unidireccional de datos por parte del docente y la recepción pasiva del estudiante, no logra formar individuos capaces de construir significados propios, pensar críticamente y situarse de manera reflexiva en un mundo complejo y cambiante. Esta situación se

agudiza en el nivel secundario, donde la fragmentación del conocimiento en disciplinas estancas y la presión por cumplir con un currículo extenso suelen priorizar la cobertura de contenidos sobre la calidad de la comprensión.

Como resultado, los estudiantes, lejos de apropiarse del saber, memorizan información de forma efímera, sin establecer conexiones significativas con sus experiencias, prejuicios y horizontes culturales, lo que limita su capacidad para enfrentar los desafíos sociales, culturales y tecnológicos de la contemporaneidad. Esta problemática motiva la presente investigación: la urgente necesidad de superar el esquema de mera transmisión de datos para impulsar, desde las interacciones pedagógicas cotidianas, caminos que conduzcan a un entendimiento real y trascendente en los estudiantes de secundaria.

En esta misma línea de pensamiento, este artículo explora cómo las interacciones pedagógicas, basadas en la dimensión dialógica del círculo hermenéutico, pueden constituirse en el eje vertebrador para lograr una comprensión profunda en dicho nivel educativo. Frente a la urgencia de superar el esquema usual de envío de datos, se hace necesario impulsar caminos que, desde el encuentro y la palabra compartida, permitan un entendimiento real y trascendente. La propuesta se basa en la integración de los principios de la hermenéutica filosófica, en particular los propuestos por Hans-Georg Gadamer, que enfatiza que la comprensión no es un acto solitario sino un proceso donde los horizontes del intérprete y de lo interpretado se funden en movimiento circular y espiral.

En este sentido, el propósito central de esta investigación es analizar cómo el círculo hermenéutico, en su dimensión dialógica, puede iluminar y transformar las prácticas pedagógicas diarias en el aula secundaria. Siguiendo este razonamiento, se pretende destacar la importancia de que los educadores reconozcan que toda comprensión auténtica surge del encuentro entre sí ya sea un texto, un concepto o, fundamentalmente, un estudiante en un proceso de apertura, escucha activa y voluntad de ser cuestionada por la pregunta. Como resultado de lo anterior, la investigación pretende aportar una nueva perspectiva a la didáctica en el nivel secundario, fomentando una práctica educativa más consciente del carácter y circular del acto de comprensión, así como proponer un cambio de paradigma en la forma en que concebimos la interacción en el aula.

Mediante la incorporación de la hermenéutica como marco interpretativo de las prácticas pedagógicas, se fomenta un entorno de aprendizaje en el que el diálogo genuino sustituye a la mera transmisión unidireccional, lo que tiene un impacto positivo en la capacidad de los estudiantes para construir sus propios significados y su ubicación. En este sentido, se

destaca que, en un mundo caracterizado por la sobreabundancia de información y superficialidad comunicativa, es esencial que los docentes de secundaria no sólo estén preparados para enseñar contenidos, sino también para facilitar procesos de comprensión que integren las experiencias, prejuicios y horizontes culturales de sus alumnos. Para abordar esta complejidad, se ha elegido una metodología cualitativa de carácter documental y hermenéutico, centrada en la interpretación y el análisis crítico de las fuentes filosóficas y pedagógicas.

En línea con lo anterior, la investigación se basa en un enfoque hermenéutico que permite explorar cómo los conceptos de diálogo, círculo hermenéutico y comprensión profunda pueden ser resignificados en el contexto específico de la educación secundaria. Como ilustración, a través de la revisión sistemática de textos fundamentales de Gadamer, así como autores contemporáneos que han aplicado la hermenéutica al campo educativo, se obtendrá información detallada sobre las potencialidades y desafíos de implementar una pedagogía dialógica basada en hermenéutica. Este enfoque permitirá identificar elementos clave que deben formar parte de las interacciones pedagógicas para promover una comprensión que trascienda lo superficial.

El artículo se organiza en tres secciones: el abordaje teórico, que articula la hermenéutica gadameriana con las teorías del diálogo y las pedagogías dialógicas contemporáneas; la metodología que orienta el estudio; y una reflexión final sobre las implicaciones de esta perspectiva en la formación docente y las prácticas de aula en la educación secundaria.

ABORDAJE TEÓRICO

Para comprender la profundidad de la propuesta que vincula la dimensión dialógica del círculo hermenéutico con las interacciones pedagógicas en la educación secundaria, es

necesario desarrollar un marco conceptual que articula tres enfoques principales. En primer lugar, se explorarán los fundamentos de la hermenéutica filosófica, con especial énfasis en el trabajo de Hans-Georg Gadamer, para desentrañar la naturaleza del círculo hermenéutico y el papel constitutivo del diálogo en la comprensión. En segundo lugar, se abordarán las teorías del diálogo y la intersubjetividad, utilizando pensadores como Martín Buber y Mikhail Bajtin, que permiten iluminar la complejidad de las interacciones humanas en el espacio educativo. Finalmente, en tercer lugar, las pedagogías dialógicas contemporáneas serán examinadas por autores como Paulo Freire y Kenneth Gergen, que ofrecen puentes concretos para traducir estos principios filosóficos en la transformación de las prácticas de Aula en el nivel secundario.

El círculo hermenéutico gadameriano: comprensión como movimiento circular.

La hermenéutica filosófica, desarrollada por Hans-Georg Gadamer en su obra fundamental *Verdad y método*, forma parte de una premisa revolucionaria: la comprensión no es un método aplicado desde fuera al objeto de estudio, sino la estructura ontológica fundamental del ser humano. En este sentido, Gadamer recupera y profundiza el concepto de “círculo hermenéutico”, entendido no como un círculo vicioso del que escapar, sino como la condición de posibilidad para cualquier interpretación genuina. Este movimiento circular implica que entendemos desde una cierta situación hermenéutica, es decir, desde un conjunto de prejuicios, tradiciones y expectativas que conforman nuestro “horizonte” de comprensión. En palabras de Cárcamo (2020, p. 108), la hermenéutica gadameriana rechaza la concepción del círculo hermenéutico como vicioso, erigiéndolo en cambio como la condición ontológica que posibilita toda comprensión genuina. Lejos de ser un obstáculo, estos prejuicios (en el sentido de juicios previos)

son la condición misma que nos permite abordar cualquier texto, fenómeno o, en nuestro caso, cualquier situación educativa. Ahora, la clave del círculo hermenéutico reside en su dinamismo.

Al entrar en contacto con el “otro” (texto, obra de arte, palabra del estudiante), se cuestiona nuestro horizonte inicial, y las preguntas que surgen de este encuentro nos obligan a proyectar un significado preliminar que, al entrar en la cosa misma, se está modificando. Este proceso de ir y venir entre el todo y las partes, entre nuestras anticipaciones de significado y lo que la tradición nos dice, constituye la espiral hermenéutica. Mercado (2025) afirma que “el movimiento hermenéutico no es lineal sino espiralado, pues cada nueva comprensión incorpora y supera las anteriores, generando un proceso de profundización progresiva que transforma tanto al intérprete como al sentido interpretado” (p. 89). En la enseñanza secundaria, esto implica que el aprendizaje no puede ser una mera acumulación de datos, sino un proceso en el que se ponen en juego los conocimientos previos (prejuicios) de los estudiantes, se cuestionan y transforman en un movimiento continuo que permite una comprensión cada vez más rica y profunda de los contenidos curriculares.

La noción de prejuicio en Gadamer, lejos de tener una connotación negativa, se constituye como condición de posibilidad para toda comprensión. Los prejuicios no son obstáculos que deban eliminarse, sino horizontes desde los cuales nos aproximamos a lo desconocido. En el contexto educativo, esto implica reconocer que los estudiantes no llegan al aula como “tabulas rasas”, sino cargados de experiencias, creencias y conocimientos previos que configuran su manera de interpretar el mundo. Como señalan Porta y Flores (2020), “los prejuicios de los estudiantes, entendidos desde la hermenéutica gadameriana como juicios previos legítimos, constituyen el punto de partida ineludible para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje que aspire a ser verdaderamente significativo y

transformador” (p. 202).

Ignorar estos prejuicios equivaldría a negar la historicidad y la situacionalidad del acto educativo, reduciendo el aprendizaje a una mera repetición de contenidos desvinculados de la vida del estudiante. Por ello, una pedagogía inspirada en el círculo hermenéutico debe partir de la escucha atenta de esas voces previas, para desde allí provocar el cuestionamiento y la ampliación de horizontes. Desde esta perspectiva, la pregunta emerge como el dispositivo pedagógico fundamental para activar el movimiento circular de la comprensión. No se trata de cualquier tipo de pregunta, sino de aquellas que Gadamer denomina “preguntas auténticas”, es decir, interrogantes que no buscan confirmar lo ya sabido sino abrirse genuinamente a lo desconocido.

En el aula, esto implica que el docente debe cultivar la capacidad de asombrarse junto con sus estudiantes, formulando preguntas que problematicen la realidad y desafíen las certezas establecidas. Al respecto, Aguilar (2020) sostiene que “la pregunta auténtica en el ámbito pedagógico cumple una función mayéutica: no entrega respuestas prefabricadas, sino que interpela al estudiante, lo saca de su pasividad y lo coloca en disposición de búsqueda, activando así el círculo hermenéutico que conduce a una comprensión cada vez más profunda” (p. 219). De esta manera, el aula se transforma en un espacio de indagación compartida donde docentes y estudiantes se constituyen mutuamente como co-investigadores del sentido.

La aplicación del círculo hermenéutico en la educación secundaria tiene implicaciones profundas no solo para la metodología didáctica, sino también para la formación ética y ciudadana de los estudiantes. Cuando los jóvenes aprenden a poner en juego sus prejuicios, a escuchar activamente las perspectivas de los otros y a dejarse interpelar por preguntas auténticas, están desarrollando habilidades fundamentales para la

convivencia democrática. La comprensión hermenéutica implica reconocer al otro como un interlocutor válido, cuya diferencia no es una amenaza sino una oportunidad para ampliar el propio horizonte. En este sentido, Cárcamo (2020) afirma que “la hermenéutica gadameriana, aplicada a la educación secundaria, forma sujetos capaces de dialogar en contextos de diversidad, pues enseña que la comprensión no es un acto de imposición sino un acontecimiento que emerge del reconocimiento mutuo y la disposición a ser transformado por la palabra del otro” (p. 115). Así, el círculo hermenéutico no solo profundiza la comprensión de los contenidos curriculares, sino que contribuye a la formación de sujetos reflexivos, abiertos al diálogo y comprometidos con la construcción de sociedades más justas y democráticas.

La Fusión de Horizontes y la Pregunta como Estructura del Diálogo

En el marco de la hermenéutica filosófica, Gadamer articula dos conceptos centrales para comprender el proceso de interpretación: la fusión de horizontes y la estructura dialógica de la pregunta. Por horizonte, Gadamer entiende la totalidad de lo que es visible desde una posición determinada; es decir, el conjunto de prejuicios, tradiciones y experiencias que condicionan la comprensión de cada sujeto, texto o momento histórico. Comprender al otro no supone disolver el horizonte propio ni imponer el propio sobre el ajeno. Como señala Cárcamo (2020), “la fusión de horizontes gadameriana implica un reconocimiento del otro como interlocutor válido, donde el diálogo no busca la imposición sino la construcción de un entendimiento común que transforma a ambos participantes” (p. 112). La comprensión emerge, entonces, de un proceso en que los horizontes se confrontan, se ponen a prueba mutuamente y se amplían en el intercambio, generando una perspectiva nueva que integra y supera las posiciones iniciales. En el contexto pedagógico, esta fusión se produce cuando los saberes previos, los intereses y los marcos interpretativos de los estudiantes entran

en diálogo genuino con los contenidos disciplinares, dando lugar a un aprendizaje que trasciende la mera transmisión de información.

El dispositivo privilegiado para activar esta fusión de horizontes es, para Gadamer, la pregunta. Toda enunciación lleva implícita una pregunta que le da sentido, y es en el movimiento de preguntar y responder donde se abre genuinamente la posibilidad de comprender. Como afirma Fuster (2020), “la pregunta auténtica, en el sentido gadameriano, no busca confirmar lo ya sabido sino abrirse a lo desconocido, constituyéndose en el eje estructurante del diálogo pedagógico que posibilita la comprensión compartida” (p. 187). Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica inspirada en Gadamer no puede reducirse a un repertorio de preguntas que el docente formula conociendo de antemano la respuesta esperada. Requiere, en cambio, cultivar en el aula una disposición genuina hacia el asombro: invitar a los estudiantes a interrogar los textos, los conceptos y la propia experiencia con la apertura de quien se sabe interpelado por algo que todavía no comprende del todo. Es en ese movimiento, entre la pregunta y la escucha atenta de lo que emerge, donde la comprensión puede volverse realmente compartida y profunda.

En otras palabras, un acuerdo total y absoluto entre quienes dialogan podría no ser factible, pero sí puede existir una disposición o apertura hacia el otro que nos revele nuevos horizontes que aparentemente pueden ser incompatibles con nuestra propia perspectiva. Al interpretar el concepto de diálogo en Gadamer, se menciona que la aceptación de la otra parte en la conversación es la base de cualquier posible consenso sobre un tema. Como señalan Beuchot y Salas (2020), “el diálogo hermenéutico no busca la anulación de las diferencias sino su reconocimiento productivo; la fusión de horizontes no implica la desaparición del horizonte propio, sino su ampliación a través del encuentro genuino con la alteridad” (p. 45).

No obstante, hay otras posturas que cuestionan la posibilidad del diálogo entre individuos, argumentando que el enfoque del diálogo gadameriano conlleva la intención de alcanzar una Verdad plena que haría superflua cualquier apertura hacia algo diferente al mundo de las ideas de la tradición propia. Sobre esta crítica, Acevedo y Alvarado (2021) sostienen que “si bien Gadamer enfatiza el papel de la tradición, esta no opera en su filosofía como una cárcel de la que no se puede escapar, sino como un horizonte móvil que se transforma precisamente en el encuentro dialógico con lo otro y con los otros” (p. 67).

Evidentemente, el diálogo requiere el compromiso conjunto de quienes participan, lo que significa que interactúan entre sí, no para ni acerca de los demás. El propósito no es convencer o llegar a un acuerdo a cualquier precio, sino que a través de la comprensión del otro se busca ampliar las propias perspectivas, lo que ayuda a resolver conflictos y a mejorar las relaciones entre quienes están en desacuerdo. Para lograr estos objetivos es esencial estar abiertos a los demás, ya que esta apertura es clave para establecer una conexión humana auténtica, además de involucrarse activamente en la creación de significado, que es un proceso colaborativo.

En este sentido, Matus y Cárcamo (2021) afirman que “el diálogo auténtico, desde una perspectiva bajtiniana, implica una expansividad activa: no se trata simplemente de escuchar al otro, sino de responderle, de hacerse cargo de su palabra y de permitir que esa palabra interpele y transforme la propia posición” (p. 81). Por tanto, las interacciones dialógicas no son exclusivas de nadie; son de todos quienes participan en la conversación. Dado que responden a situaciones específicas, tradiciones de comunicación y futuros imaginados, no se puede predecir con antelación hacia dónde se dirigirá una conversación, ya que hay una mezcla compleja de influencias que no siempre son evidentes y que

generan un contexto de respuesta que lo convierte en algo impredecible.

En este sentido, la unión de diferentes perspectivas plantea el desafío de la comprensión, que, como proceso de integración significativa dentro de la amplitud del sentido, no puede ser completamente aprehendida a través de métodos de objetivación rigurosa. De esta forma, la aparición del sentido como vivencia de integración significativa se transforma en una experiencia de autenticidad, dado que lo que se entiende se vuelve accesible a través de la comprensión desde la apertura del marco interpretativo. Por tanto, la comprensión no se reduce a ser un simple proceso subjetivo respecto a un objeto determinado, sino que se relaciona con la esencia de lo que se analiza, el cual está mediado por el lenguaje y la historia. Estas categorías vivenciales se expresan con un carácter intermedio en relación con la cuestión de la objetividad y la subjetividad. Al respecto, Fuster (2020) sostiene que “la comprensión hermenéutica supera la dicotomía clásica entre objetivismo y subjetivismo, pues se sitúa en el entre medio: ni pura adecuación al objeto ni mera proyección del sujeto, sino acontecimiento del sentido que emerge en la experiencia dialógica” (p. 191).

METODOLOGÍA

La construcción del presente artículo se inscribe en una postura epistémica que reconoce la comprensión no como un acto de aplicación mecánica, sino como un acontecer situado e históricamente condicionado. y situado. En coherencia con el tema que se aborda la dimensión dialógica del círculo hermenéutico, el camino metodológico es, necesariamente, uno que se abre a la interpretación, al diálogo con los autores y a la fusión de horizontes. A continuación, se describen los componentes epistémico-metodológicos que orientaron la elaboración de este escrito.

Paradigma Interpretativo

Esta reflexión se fundamenta en el paradigma interpretativo, ya que su interés central no es explicar causalmente fenómenos educativos, sino comprender el sentido profundo que subyace a las interacciones pedagógicas cuando son iluminadas por la hermenéutica filosófica, se parte de la premisa de que la educación no es un hecho objetivo y neutral, sino una realidad simbólica que se construye en el encuentro cotidiano entre docentes y estudiantes. Empleando las palabras de Rojas (2020), “la investigación educativa de corte interpretativo busca comprender los significados que los actores construyen en su cotidianidad escolar, reconociendo que la realidad pedagógica no es estática, sino que se configura día a día a través de las interacciones, los diálogos y los silencios que tienen lugar en el aula” (p. 75). Desde esta mirada, el artículo no pretende imponer una verdad única, sino ofrecer una interpretación fundamentada que invite a repensar la práctica educativa en el nivel secundario.

Enfoque Cualitativo

En sintonía con el paradigma asumido, el enfoque es cualitativo, no en el sentido de haberse aplicado técnicas de campo para la recolección de datos empíricos, sino en tanto la lógica de indagación y el tratamiento de las fuentes son esencialmente cualitativos, se busca acceder a la densidad simbólica de los conceptos filosóficos y pedagógicos, comprendiendo que el diálogo en el aula, tal como se aborda en este texto, no se agota en su dimensión instrumental, sino que constituye un acontecimiento existencial. Asimismo, Cuesta y Moreno (2020) afirman que “el enfoque cualitativo permite acceder a la densidad simbólica de las interacciones educativas, comprendiendo que el diálogo en el aula no se agota en su dimensión instrumental, sino que constituye un acontecimiento existencial donde se entrecruzan horizontes, tradiciones y significados

compartidos” (p. 156). Esta elección responde a la naturaleza del objeto de estudio: las ideas, las teorías y los conceptos solo pueden ser aprehendidos en su valor profundo mediante una mirada atenta al contexto de producción, a la historicidad de los autores y a la polifonía de voces que convergen en el discurso pedagógico.

La dimensión ética del diálogo hermenéutico adquiere especial relevancia cuando se traslada al ámbito educativo, particularmente en la educación secundaria, donde los jóvenes están en proceso de construcción de su identidad y de su relación con los otros. El reconocimiento del estudiante como interlocutor válido implica una transformación profunda de la relación pedagógica tradicional, basada en la asimetría y la autoridad incuestionada del docente. Desde una perspectiva dialógica, el aula se convierte en un espacio de encuentro donde todas las voces merecen ser escuchadas y consideradas. Como plantean Porta y Flores (2020), “la pedagogía hermenéutica exige del docente una actitud de humildad epistemológica: reconocer que no posee la verdad absoluta y que su comprensión puede y debe ser enriquecida por las interpretaciones que los estudiantes aportan desde sus propios horizontes culturales y existenciales” (p. 206). Esta postura no implica renunciar al rol orientador del profesor, sino ejercerlo desde una autoridad que se construye en el diálogo y no desde la imposición.

La impredecibilidad del diálogo no es un obstáculo para la planificación educativa; es, precisamente, su condición más fértil. Si el resultado de una conversación genuina pudiera anticiparse por completo, no habría verdadero encuentro ni posibilidad de transformación mutua. En el contexto escolar, esto significa que los docentes deben aprender a habitar la incertidumbre, a confiar en el proceso dialógico y a estar dispuestos a modificar sus planes en función de lo que emerge en la interacción con los estudiantes. Vargas-D'Uniam et al. (2022)

señalan que “las pedagogías dialógicas contemporáneas asumen la incertidumbre como condición constitutiva del acto educativo, lo que implica un cambio en la comprensión de la planificación didáctica: ya no se trata de prever todos los resultados, sino de crear condiciones de posibilidad para que el diálogo genuino pueda acontecer” (p. 15). Esta apertura a lo inesperado es precisamente lo que permite que el círculo hermenéutico se active y que la comprensión profunda tenga lugar, tanto en docentes como en estudiantes.

Método

El camino que guía esta construcción reflexiva es el hermenéutico. Desde la hermenéutica, se asumen los textos fundamentales de Gadamer, Buber, Bajtín, Freire y Gergen no como depósitos de información, sino como “voces” que interpelan al investigador y con las cuales es necesario entablar un diálogo en profundidad. Esta postura epistemológica implica lo que Aguilar Gordón (2020) denomina “escucha hermenéutica”, entendida como “una disposición existencial que va más allá de la simple audición; es la apertura radical a dejarse decir algo por el texto, a permitir que la palabra del autor cuestione nuestros esquemas previos y nos coloque en situación de búsqueda de sentido” (p. 156). Desde esta perspectiva, los textos no son objetos mudos que el investigador disecciona fríamente, sino interlocutores vivos con los que se establece una relación dialógica que transforma tanto al intérprete como a la comprensión que se va construyendo del material analizado.

Siguiendo el principio del círculo hermenéutico, la lectura implicó un movimiento continuo entre las partes (conceptos específicos como fusión de horizontes, prejuicio, pregunta) y el todo (la propuesta filosófica de cada autor y su proyección en el campo educativo). Este ir y venir no es un simple procedimiento técnico, sino la condición misma de posibilidad para que la comprensión acontezca. Al respecto, Mercado

(2025) sostiene que “el círculo hermenéutico aplicado a la investigación educativa no es un método más entre otros, sino la explicitación de cómo opera todo proceso de comprensión: solo podemos entender las partes desde una anticipación del todo, y ese todo solo se configura a partir de la comprensión progresiva de las partes, en un movimiento espiralado que nunca se cierra definitivamente” (p. 93). Esta dinámica circular permitió que las categorías conceptuales no fueran impuestas a priori, sino que emergieran y se refinaran en el proceso mismo de lectura e interpretación, garantizando así la fidelidad al pensamiento de los autores estudiados.

La dimensión dialógica del método recuerda, además, que la comprensión alcanzada no es un producto solitario, sino que emerge del encuentro entre el horizonte del investigador y el horizonte de los textos, en un proceso donde ambos resultan transformados. Este aspecto fundamental de la metodología hermenéutica implica reconocer que el investigador no se acerca a los textos desde una neutralidad imposible, sino desde su propia situacionalidad histórica, cultural y existencial. Como señalan Cuesta y Moreno (2020), “la investigación hermenéutica exige del investigador una conciencia reflexiva sobre sus propios prejuicios y horizontes de comprensión, no para intentar eliminarlos tarea imposible y además indeseable, sino para ponerlos en juego dialógicamente con los horizontes que emergen de los textos, permitiendo así que ocurra la fusión de horizontes que es, en última instancia, el acontecimiento mismo de la comprensión” (p. 162). Este ir y venir hermenéutico ha permitido construir un marco conceptual que, lejos de ser una suma de citas, se presenta como una síntesis interpretativa original, producto del diálogo sostenido y riguroso entre la investigadora y las voces de los autores que conforman el entramado teórico de este estudio

Técnicas de Análisis de Información

El análisis de la información se realizó mediante la lectura profunda y el comentario de textos, entendidos como ejercicios hermenéuticos que buscan develar las tesis subyacentes, las tensiones conceptuales y las posibilidades de aplicación práctica de las teorías. Esta aproximación se fundamenta en lo que Quintana y Hermida (2020) denominan “análisis hermenéutico de textos”, el cual “no se reduce a una paráfrasis o resumen de lo dicho por los autores, sino que implica un diálogo interpretativo donde el investigador interroga al texto desde su propia situacionalidad, buscando hacer emerger aquellos sentidos no evidentes que pueden iluminar la problemática estudiada” (p. 89). En este proceso, la lectura no es un acto pasivo de recepción de información, sino una actividad productiva donde el intérprete se involucra existencialmente con el material analizado, permitiendo que los textos interpelen sus propios prejuicios y horizontes de comprensión.

Se utilizó una matriz de análisis conceptual que permitió organizar las categorías emergentes (círculo hermenéutico, diálogo, fusión de horizontes, comprensión profunda, interacción pedagógica) y establecer relaciones significativas entre ellas, dando lugar a la estructura argumentativa que atraviesa el artículo. La construcción de esta matriz siguió los principios del análisis temático propuestos por Miele et al. (2020), quienes señalan que “la matriz de análisis conceptual en investigaciones cualitativas de corte hermenéutico opera como un dispositivo que facilita la reducción, organización y visualización de los datos textuales, permitiendo identificar patrones de significado y establecer conexiones entre categorías que inicialmente podrían aparecer como dispersas” (p. 125). Esta herramienta metodológica posibilitó un manejo sistemático de la información sin perder la riqueza interpretativa que exige el abordaje de textos filosóficos y

pedagógicos.

El proceso analítico implicó sucesivas lecturas en espiral, siguiendo el principio del círculo hermenéutico que orienta toda la investigación. Cada nueva lectura permitió regresar a las categorías iniciales con una comprensión más profunda, lo que generó ajustes y refinamientos en la matriz conceptual. Como sostienen Cuesta y Moreno (2020), “el análisis hermenéutico en investigación educativa no sigue un camino lineal sino recursivo: el investigador va y viene entre los textos, entre las partes y el todo, entre las categorías preliminares y los hallazgos emergentes, en un movimiento que se asemeja a una espiral donde cada ciclo amplía y profundiza la comprensión alcanzada” (p. 158). Esta recursividad metodológica garantizó que las interpretaciones finales no fueran impuestas arbitrariamente, sino que emergieran del diálogo sostenido y riguroso con las fuentes documentales.

Finalmente, el análisis incorporó el principio de vigilancia interpretativa, entendido como la actitud crítica del investigador frente a sus propias anticipaciones de sentido. Para garantizar el rigor del proceso, se mantuvo un registro detallado de las decisiones interpretativas y se triangulaban las comprensiones emergentes con lecturas

complementarias de los mismos autores y de comentaristas especializados. Rojas (2020) enfatiza que “en la investigación hermenéutica, la validez no se logra mediante la aplicación de procedimientos estandarizados, sino a través de la transparencia en el proceso interpretativo y la coherencia interna de la argumentación, lo que permite que otros investigadores puedan seguir el camino recorrido y evaluar la plausibilidad de las interpretaciones propuestas” (p. 82). Este principio de transparencia interpretativa orientó todo el trabajo analítico, asegurando que los hallazgos presentados respondieran a un proceso riguroso y éticamente fundamentado.

Rigor Científico

El rigor de este artículo de reflexión se sostiene en los criterios propios de la investigación cualitativa de corte hermenéutico: la credibilidad, entendida como la fidelidad a las fuentes y la coherencia interna de la interpretación propuesta; la transferibilidad, entendida no como generalización estadística sino como la posibilidad de que el lector reconozca en estas reflexiones elementos útiles para repensar su propia práctica; y la confirmabilidad, garantizada por la transparencia en el uso de las fuentes y la explicitación del posicionamiento epistémico de la investigadora.

REFERENCIAS

- Acevedo, J., & Alvarado, Y. (2021). Tradición y diálogo en la hermenéutica gadameriana: alcances y límites para la educación contemporánea. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(1), 59-76. <https://doi.org/10.15359/rep.16-1.4>
- Aguilar Gordón, F. del R. (2020). Del aprendizaje en presencialidad física al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213-227. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Beuchot, M., & Salas, R. (2020). Hermenéutica analógica y diálogo educativo: fundamentos para una pedagogía de la comprensión. *Revista de Filosofía*, 37(96), 38-54. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4417901>
- Cárcamo Vásquez, H. (2020). Hermenéutica y educación: horizontes comprensivos de la práctica pedagógica. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 107-122. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200107>

- Cuesta, C., & Moreno, T. (2020). Investigación cualitativa de orientación hermenéutica para el estudio de las prácticas dialógicas en educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 10(19), 152-169. <https://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/98>
- Fuster Guillen, D. (2020). Hermenéutica gadameriana y su aplicabilidad en la praxis educativa. *Revistade Filosofía*, 37(95), 182-198. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4417893>
- Matus, C., & Cárcamo, H. (2021). Diálogo e intersubjetividad en la formación docente: Aportes desde Martín Buber y Mijaíl Bajtín. *Estudios Pedagógicos*, 47(3), 73-89. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000300073>
- Mercado, S. . (2025). La praxis educativa como acontecimiento hermenéutico: estado del arte, aplicaciones y horizontes (2019-2024). *Sinopsis Educativa*, 25(2), 353-361. <https://doi.org/10.56219/se.v25i2.4751>
- Mieles, M. D., Tonon, G., & Alvarado, S. V. (2020). Investigación cualitativa: El análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Psychologica*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.icat>
- Porta, L., & Flores, G. (2020). La pregunta como experiencia formativa en la educación secundaria: aportes desde la hermenéutica gadameriana. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(3), 195-218. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i3.42471>
- Quintana, L., & Hermida, J. (2020). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoeducativa. *Revista de Psicología*, 39(1), 77-98. <https://doi.org/10.18800/psico.202001.004>
- Rojas, M. (2020). Paradigma interpretativo en la investigación educativa: aproximaciones metodológicas para la comprensión de las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 71-88. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.5>
- Vargas-D'Uniam, J., Chiroque, E., & Vega, M. (2022). Pedagogías dialógicas y construcción de conocimiento en contextos escolares: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.21>