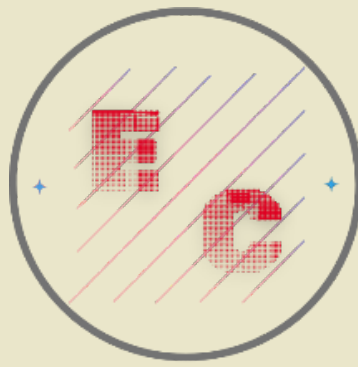




REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 2
Abril - Junio 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 2
abril- junio 2025

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 2, abril-junio 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 abril 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 2, 2025, abril-junio

DOI: <https://doi.org/10.71112/3h872468>

**LA CONCEPCIÓN DOCENTE: UN BOSQUEJO DE LAS RELACIONES PEDAGÓGICAS DEL
DOCENTE INVESTIGADOR FRENTE AL ACTO DE EDUCAR**

**THE TEACHING CONCEPTION: A SKETCH OF THE PEDAGOGICAL RELATIONS OF THE
RESEARCHER-TEACHER FACING THE ACT OF EDUCATING**

Marco Antonio Constantino Aguilar

Argentina

La concepción docente: un bosquejo de las relaciones pedagógicas del docente investigador frente al acto de educar

The teaching conception: a sketch of the pedagogical relations of the researcher-teacher facing the act of educating

Marco Antonio Constantino Aguilar

markconsta7@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8603-6869>

Universidad 3 de Febrero

Argentina

RESUMEN

En el marco de las investigaciones de posgrado llevadas a cabo en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Buenos Aires, Argentina) en cooperación con el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, se llevó a cabo un estudio para conocer la perspectiva de la enseñanza entre docentes investigadores de ambas instituciones. La exploración fue un requisito para el posdoctorado; examinó elementos como el tipo de saber (tradicional o crítico), el papel del profesor, el propósito de la enseñanza (reproductiva o transformadora), las interacciones pedagógicas y la valoración. En formato de debate fue con 15 doctores en educación (10 de México y 5 de Argentina), quienes se seleccionaron de acuerdo a su interés, a través de una invitación por correo electrónico, se detectó similitudes pedagógicas en ambos grupos. Los cuestionamientos fundamentales se centraron en: ¿Cuál es el propósito de la enseñanza? ¿Y cuál es tu enfoque educativo? Estas evidenciaron que ambos grupos se encuentran permeados por la pedagogía crítica reflexiva y liberadora. El estudio es parcial, puesto que la categoría profesiográfica es un tema pendiente por desarrollar.

Palabras clave: concepción de la enseñanza; práctica liberadora; ser docente; creatividad; el contexto

ABSTRACT

Within the framework of postgraduate research carried out at the Universidad Nacional de Tres de Febrero (Buenos Aires, Argentina) in cooperation with the Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, a study was conducted to learn about the perspective of teaching among teacher researchers from both institutions. The exploration was a requirement for the postdoc; it examined elements such as the type of knowledge (traditional or critical), the role of the teacher, the purpose of teaching (reproductive or transformative), pedagogical interactions and valuation. The discussion format was with 15 doctors of education (10 from Mexico and 5 from Argentina), who were selected according to their interest, through an e-mail invitation, and pedagogical similarities were detected in both groups. The fundamental questions focused on: What is the purpose of teaching? And what is your educational approach? These showed that both groups are permeated by critical reflective and liberating pedagogy. The study is partial, since the professiographic category is a pending topic to be developed.

Keywords: teaching conception; liberating practice; being a teacher; creativity; the context

Recibido: 2 de mayo 2025 | Aceptado: 13 de mayo 2025

INTRODUCCIÓN

La concepción docente: una mirada del profesional de la educación.

En el ámbito educativo, decir que el ejercicio docente asegura el éxito escolar es el producto de reconocerse y establecerse como un agente de cambio. Es una visión que permite la presencia de estos en la conciencia de lo que se aprende y cómo se aprende, no sólo como un método para comprender la planificación de la secuencia de enseñanza, sino como una manera de ejercer el reconocimiento del otro, y aún más, el que se valore en sus significados.

El concepto de examinar la enseñanza propia y ajena desde el punto de vista de la unicidad, es un esfuerzo por identificar la relevancia de las abstracciones humanas en la construcción de una realidad, en la que el ser humano es el impulsor de la aceptación de las diferencias, la identidad y el respeto a ser y pensar distintos.

La noción de la percepción humana, descrita por Kelly menciona en Frager y Fadiman (2001), sostiene que las personas adquieren conocimientos a través de su experiencia y aprendizaje, siempre fundamentándose en los hechos o las expresiones sociales. Según este escritor, construir una visión implica analizar todos los patrones mentales de los individuos y simultáneamente las vivencias que son determinadas por los filtros de los constructos sociales, ya que no existe experiencia que pueda distinguirse de lo semántico.

El relato previo sugiere que las abstracciones mentales de los individuos son el reflejo de la percepción personal que prevalece en lo social e individual de los mismos. Por un lado, las vivencias contribuyen a moldear la visión humana y por otro a identificar el sistema de símbolos de una cultura, expresados en el lenguaje oral y escrito, como expresión de la abundancia humana.

En resumen, según Kelly citado por Frager y Fadiman (2001), son las personas quienes otorgan el valor principal a la realidad del mundo. Por lo tanto, la forma en que las personas se perciben a sí mismas y a su entorno tiene un impacto directo en la toma de decisiones y en los

estilos de vida. Por lo tanto, todas las representaciones humanas están fuertemente vinculadas a la proximidad humana, lo que significa que la riqueza de su percepción reside en la necesidad de vivir reconociéndose constantemente, hacia una apertura a través del diálogo.

Frente a esto, Frager y Fadiman, citando a Kelly (2001), definen la percepción como un concepto que describe cómo el ser humano puede superar su estado de ignorancia hacia la superación de sus propios dogmatismos. Entonces, es un interrogante constante: ¿Cómo proceder para emanar con los demás? Por lo tanto, es crucial identificar la naturaleza humana de la concepción, que siempre está en constante transformación.

En otras palabras, cuando las personas adoptan una nueva perspectiva de la realidad o incorporan nuevos componentes en ella, existe la posibilidad de expandir el significado de la realidad o añadir nuevas vivencias a la semántica humana (Aronica y Robinso, 2020), lo que posibilita ubicar a las personas en un reconocimiento de la diversidad. En este contexto, las prácticas humanas pueden infiltrarse en el núcleo de la experiencia humana, con el fin de influir en la reestructuración de tejidos de entendimiento mutuo.

No solo es necesario analizar la perspectiva de la enseñanza, derivada de una concepción humano-social, sino también implementarla desde la práctica orientada, que de inicio promueva una visión global que fomente su reconocimiento de las propias habilidades. Es la capacidad creativa la que permite la experiencia de estos ideales, para ello, es imprescindible que la creatividad se incluya en la actitud y aptitud humanas.

Numerosos individuos pueden cuestionarse ¿cómo puede el educador desempeñar su labor vinculada a la creatividad?, esta puede realizarse considerando la concepción pedagógica y todos los componentes del entorno.

Una de las preguntas de investigación que se formularon fueron ¿De qué manera el formador de formadores del Doctorado en el CRESUR y la UNTREF percibe la docencia? ¿Qué herramientas tiene el formador de formadores del Doctorado en el CRESUR y la

UNTREF para administrar su enseñanza? En cuanto al por qué y para qué de la investigación se centró en la manera en que el experto en educación interpreta y practica la enseñanza, está en gran medida vinculada a elementos como vocaciones, inspiraciones, devociones, animaciones e intenciones, que moldean la cosmovisión de su comportamiento en las aulas.

En otras palabras, el ejercicio de enseñanza no se limita a los aspectos psicológicos-sociales de las personas, sino que también incluye autorrelaciones personales ubicadas en la periferia de los atributos humanos que determinan la conducta de la conciencia educativa.

Frente a esta reflexión, el propósito de este estudio fue entender las variadas narrativas que tiene el experto en educación en programas de posgrado de la UNTREF y el CRESUR, con el objetivo de comprender las diferentes formas de entender la enseñanza y las directrices que se establecen sobre el cómo y por qué de la enseñanza. Lo que se buscó acá es medir la relevancia que cada profesor otorga a la intencionalidad educativa; describiendo simultáneamente los símbolos de identidad que lo respaldan.

Así, al valorar cada concepción, se estableció la rememoración, la creatividad y la habilidad de imaginar del profesor. Elementos que actualmente son imprescindibles no solo como un premio de consuelo, sino también como el reconocimiento de un esfuerzo incesante que el especialista en educación realiza diariamente para cambiar la realidad social.

La práctica de la enseñanza requiere una constante intervención reflexiva para comprender los principios ideológicos del periodo histórico, donde se erige la conciencia social y se establece el paradigma educativo renovador, sin olvidar la importancia de simpatizar con el ambiente educativo (enseñanza y aprendizaje). En relación a esto, Bryce, citado por Robinson (2020), alinea que la enseñanza y el aprendizaje tienen un significado distinto para cada persona, en función de los valores culturales y la interpretación de elementos como el origen ético, el género, la pobreza y la clase social; son el producto de lo que se persigue con la educación.

Esto no obstaculiza al ser humano reflexionar sobre ello e indagar en busca de respuestas al respecto. Por ejemplo, se entiende el aprendizaje como el proceso en el que se adquieren nuevos conocimientos y destrezas, añadido al deseo de los seres humanos, entidades vivas con una fuerte curiosidad por obtener saberes. Los mismos autores sostienen que la educación reglada propone lo que la persona necesita aprender y llevar a cabo acciones que nunca podría llevar a cabo de manera autónoma; sostienen que la educación reglada establece como normalización las condiciones de animosidades del objetivo final de la educación (el método de enseñar y aprender).

Aunada a esta idea y como resultado de la necesidad de seguir adhiriendo nuevas formas de entender a la formación docente y en la labor de profesor investigador del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, se presentó la posibilidad de realizar estudios de posdoctorado en la Universidad Tres de Febrero de Buenos Aires, Argentina, misma que requisita en uno de sus postulados publicar el resultado de una investigación de carácter educativo. Se concibió conocer la postura de los profesores investigadores de ambas instituciones, con el fin de observar las concordancias de la concepción de la docencia, sin destacar las condiciones internacionales de uno y otro en cuanto a sus direcciones filosóficas y políticas.

Las inherencias estribaron en conocer las relaciones de conocimiento (tradicional o crítico), el rol respecto a la concepción de la docencia, la finalidad de la enseñanza (reproductiva, transformadora), las relaciones pedagógicas y la evaluación como un proceso (punitivo o formativo). Estos fueron ponderados en un grupo de discusión, de tal manera que pudiera recabarse de forma descriptiva el posicionamiento de todos los participantes.

Cabe señalar que la invitación a participar en esta metodología fue mediante correo electrónico (invitación personal) de todo el que tuviera el deseo de hacerlo, por lo que el grupo focal de la elección de la muestra fue por interés de cada participante. De ahí que fueron 15

docentes investigadores con grado de doctores (10 correspondientes al Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa y 5 pertenecientes a la Universidad 3 de febrero de Buenos Aires, Argentina). En tal sentido, los cuestionamientos fueron los que pretendieron soslayar la concepción docente de ambos grupos (coincidencias). Los cuestionamientos que se expresan fueron: desde tu perspectiva, ¿cuál es la finalidad de la enseñanza?, y ¿cuál es tu perspectiva pedagógica?

La educación moderna requiere reconsiderar no solo los temas del currículo, sino también las prácticas, las relaciones y las estructuras epistemológicas que los respaldan. En este contexto, a pesar de su importancia, la percepción de los profesores obtiene un verdadero efecto cuando se materializa en acciones específicas y pruebas palpables en el currículo y en el conocimiento que surge de su ejecución. Como proponen Loaiza et al. (2023), las modificaciones en los entornos educativos —territoriales, institucionales y sociales— deben considerar no solo elementos conceptuales, sino también dimensiones epistemológicas, teóricas y operativas, teniendo en cuenta la complejidad y variedad de elementos implicados.

Entonces, la figura del educador se reinterpreta como un intelectual público y un participante activo en el cambio social. McLaren y Kincheloe (2008) argumentan que los docentes críticos deben adquirir habilidades para interactuar con diversos públicos, cultivando una imaginación pedagógica que pueda superar las fronteras institucionales e involucrarse con la realidad social que los envuelve. Esta educación crítica, basada en el diálogo, identifica en el diálogo no sólo un enfoque, sino también una postura ética y política (Freire, 1995; 2004). Mediante el diálogo, se fomenta la concienciación sobre la realidad —la "concientización"— como etapa inicial para su cambio.

En este contexto, la práctica reflexiva cobra relevancia. De acuerdo con Perrenoud (2004), no existe acción compleja que no requiera reflexión durante el procedimiento. Pensar en la acción significa cuestionarse de manera constante los medios, objetivos, recursos,

estrategias y las posibles repercusiones de nuestras acciones. Como lo propone Schön (1992), el pensamiento-en-acción facilita al profesional la adaptación dinámica, la improvisación, la experimentación y el aprendizaje en el mismo momento de la acción.

Este método educativo se enriquece con la visión de Isabel Solé (1992), quien subraya que una educación genuinamente significativa debe basarse en el entendimiento detallado de cómo los alumnos aprenden. No es suficiente con utilizar métodos; es crucial fomentar procesos mentales complejos como la atención, la metacognición, la formulación de hipótesis o la inferencia. Además, la evaluación debe ser vista como un instrumento formativo que impulse el aprendizaje, en lugar de como un instrumento de control o calificación.

Sánchez (2019), por otro lado, propone desafiar los modelos educativos que reproducen conocimientos jerárquicos, uniformes y descontextualizados, sugiriendo una educación situada, emocional y vinculada. Bajo este enfoque, el salón de clases se transforma en un lugar de resistencia, creación y afectividad, en el que se imparte no solo a través del razonamiento, sino también a través del cuerpo y el corazón.

En definitiva, Levin (2020) nos hace conscientes de que la infancia es un espejo del tiempo, y que el acto de aprender no es imparcial, sino que modifica e "infecta" a la humanidad. Esta declaración subraya la naturaleza ética y política de cualquier práctica educativa.

Malaver (2009) en su investigación sobre las concepciones de las creencias, concluyen que el punto central se encuentra en la convicción de que el educador es un maestro, el único responsable social en la propagación de la información es el único responsable social en la difusión. de la cultura y, en sí misma, del saber, se podría afirmar que la transmisión de signos puede motivar al individuo. Ante ello, está en la posibilidad de que el estudiante, brindarle la oportunidad de reflexionar.

Describe el autor que la realidad desde una perspectiva diferente es que se tiene la realidad desde un lugar discordante, en el que el transmitir significaría alcanzar y conseguir que

se movilice conocimientos para atraer al estudiante. Y aceptar el contenido, que se lleva a cabo, por medio generalmente, en un contexto específico por elementos catalizadores de las energías en los seres humanos tanto en los alumnos como en los docentes.

Feixas (2010) en su investigación enfoques y concepciones en la universidad concluyen, que el principio fundamental de nuestro estudio es que cada educador manifiesta una expresión que cada maestro puede expresar y manifiesta su enseñanza de forma muy eficaz y representa su pedagogía de forma muy destacada, basándose en sus convicciones y vivencias derivadas de su carrera personal y laboral. Las perspectivas y métodos pedagógicos del equipo docente del estudio se centran en el contexto.

Con estas descripciones de precisa, el seguir pensando a la concepción docente de forma creativa, en tal sentido Obradors, (2007) subraya que el entusiasmo estimula la creatividad, al igual que las pretensiones de progreso peculiaridades del comportamiento humano, y esa es necesariamente el impulso que la aviva la esencia humana.

A saber, Towe (2004) reflexionar acerca de la creatividad nos estimula a desplegar de manera creativa, procesos de indagación, separación y vinculación de pensamientos provenientes de diversas categorías, restringiendo nuestro juicio. Por otro lado, la producción se considera una valiosa mezcla de síntesis que anteriormente no se relacionaban, por lo que el objetivo es que tanto podamos engendrar.

Encima, ser creativo es una elección, todos conservamos la destreza para serlo, la espontaneidad se nota desde la pequeñez, todos invertimos una gran imaginación, ya que la imaginación es el inicio de la creatividad. (Ballbé, 2019).

En resumen, estas contribuciones configuran una pedagogía crítica, reflexiva y situada, en la que el conocimiento no se imparte de forma unilateral, sino que se edifica en conjunto a través del diálogo, la reflexión continua y la participación emocional y ética del docente y del alumno.

METODOLOGÍA

En este estudio, se empleó la Fenomenología-Hermenéutica bajo el enfoque de Ayala (2008) para explorar los significados del fenómeno, además del significado y relevancia de lo que se pretende analizar. Entrevista de tipo semiestructurado el objetivo es recolectar datos desde la perspectiva de Martínez (2010) al detallarla con las características, preparación, apertura, desarrollo y cierre.

De esto la fenomenología se presenta como un estudio de los fenómenos o vivencias de relevancia que se presenta a la conciencia (phainomenon). Se distancia del conocimiento propio del objeto (Fuster, 2019).

El objetivo fue llevar a cabo un estudio exploratorio cualitativo de carácter exploratorio. Para este estudio, se utilizó la entrevista bajo la perspectiva de Coffey y Atkinson (2003), considerando la entrevista como un método de recopilación de datos que, además de ser una de las estrategias utilizadas en procedimientos de investigación, ya tiene su propio valor.

Por lo tanto, tanto si se lleva a cabo en el contexto de una investigación como si se expande más allá de un análisis sistematizado, mantiene las mismas características y sigue los procedimientos habituales de esta estrategia de recopilación de datos. Así pues, todo lo que se especificará a continuación resultará beneficioso tanto para aplicar la técnica en un estudio como para utilizarla de manera independiente y puntual.

Los autores detallan que el objetivo principal de una entrevista es recolectar datos de forma oral y personalizada sobre eventos, experiencias y perspectivas de las personas.

Siempre, al menos dos individuos se involucran. Una se desempeña como entrevistadora y la otra como entrevistada, generando una interacción entre ambas enfocada en un tema de estudio. Cuando la entrevista implica la participación de más de un individuo, se realizará una entrevista grupal. Por lo tanto, como se explicará más adelante, la entrevista

también se establece en función del número de personas entrevistadas. Según este criterio, se trataron las entrevistas tanto a nivel individual como en grupo.

Sin embargo, se llevó a cabo la entrevista estructurada; se establece con antelación qué tipo de información se busca recopilar y, basándose en esto, se establece un esquema de entrevista secuencial y fijo. El entrevistador sigue el orden preestablecido y las preguntas se han diseñado para ser respondidas en un periodo breve. El entrevistado tiene que alinearse con este esquema previamente definido (Coffey y Atkinson, 2003).

La entrevista es una de las herramientas cuyo objetivo se encuentra en la entrevista. El objetivo es obtener datos, pero debido a su versatilidad, estos pueden ser recopilados. Facilita la adquisición de información más exhaustiva, minuciosa, que incluso el entrevistador y el entrevistado no poseían que incluso ellos no poseían. identificada, pues se ajusta al contexto y a las particularidades del entrevistado (Díaz-Bravo, 2007).

Por otro lado, la elección de la muestra de entrevistas tuvo el propósito de facilitar la elección de casos distintivos de una población restringiendo la muestra únicamente a estos detalles. Se aplica en contextos donde la población es muy fluctuante y por ende, la muestra es muy reducida (Otzen y Manterola, 2017).

En el rubro de la confiabilidad y validez de la entrevista estructurada, se decidió adaptar las preguntas centrales. Estas fueron: ¿Cuál es la finalidad de la enseñanza? y ¿Cuál es tu perspectiva pedagógica?

RESULTADOS

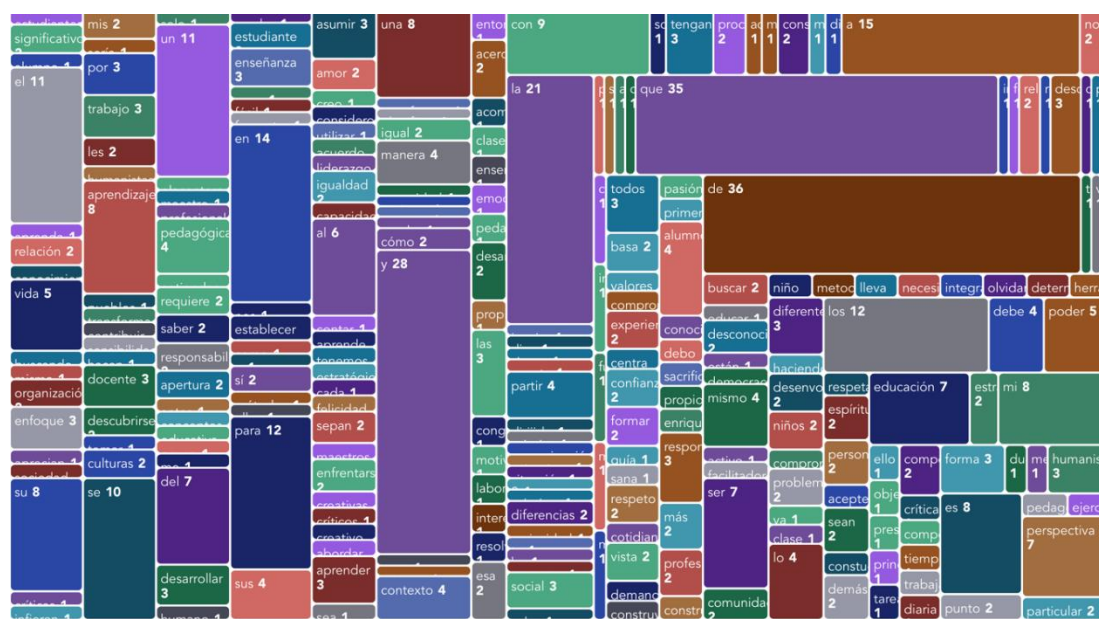
Mediante la utilización del software Atlas ti., con el que se procesan datos cualitativos, se recabaron las expresiones del grupo de discusión de 15 docentes investigadores de grado de doctores (10 correspondientes al Centro Regional de Formación Docente e Investigación

Educativa y 5 pertenecientes a la Universidad 3 de febrero de Buenos Aires, Argentina), respecto a la concepción docente, con los cuestionamientos que se expresan en el siguiente párrafo.

El grupo de discusión se centró en dos interrogantes: 1. Desde tu perspectiva, ¿Cuál es la finalidad de la enseñanza?, y 2. ¿Cuál es tu perspectiva pedagógica? Las descripciones se presentan a continuación en el siguiente orden: las primeras cuatro figuras (1 a la 4) representan las respuestas del cuestionamiento 1, y las segundas cuatro (5 a la 8) al interrogante 2. Mismos que fueron procesados por el Software Atlas ti. de (Kalpokas y Hecker, 2023).

Figura 1

La asociación de conceptos entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti. Kalpokas y Hecker (2023).



Fuente: Elaboración propia empleando el programa Atlas ti. (conceptos asociados).

En la figura número 1 se muestran los conceptos asociados a lo siguiente: es formar individuos capaces y responsables que puedan contribuir positivamente en la sociedad, a la vez que promover, orientar e intervenir para que el aprendizaje tenga lugar.

Es transformar, formar personas capaces de pensar, cuestionar, crear y actuar con conciencia en su entorno. No se trata solo de transmitir conocimientos, sino de despertar el deseo de aprender, fortalecer habilidades para la vida.

Figura 2

La distribución de conceptos entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti. Kalpokas y Hecker (2023).



En la figura número 2 se muestran la distribución de conceptos asociados a lo siguiente: favorecer el desarrollo integral de las personas, ayudándoles a descubrir nuevos conocimientos y apoyándolos en dificultades en su proceso de aprendizaje, apoyándolos a ver y descubrir el mundo con una mente crítica, además de desarrollar el pensamiento crítico. Contribuir al logro de metas con base en una planificación del educando.

Formar ciudadanos felices, capaces de responder a los retos del mundo actual, de solucionar los problemas que aquejan a la humanidad y con perspectiva comunitaria.

Por ello, la finalidad última de la enseñanza es formar personas capaces de pensar, aprender y actuar con responsabilidad.

Figura 3

El concepto central entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti. Kalpokas y Hecker (2023).

1 ¶ 1 en *Insumos 2 concepción docente.docx*



2.-¿Cuál es tu perspectiva pedagógica?

Mi perspectiva pedagógica siento que se centra en un enfoque que prioriza el aprendizaje activo y significativo, ser un facilitador de aprendizaje. Y

Enfoque o punto de vista de cómo de cómo se lleva a cabo la educación

Se basa en un enfoque humanista, constructivista y creativo. El aprendizaje se construye des...

Fuente: Elaboración propia empleando el programa Atlas ti. (concepto central).

En la figura número 3 se muestran los conceptos centrales a lo siguiente: formar alumnos que sean críticos, reflexivos y analíticos para la vida. Transmitir nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas en la comunidad escolar, así también buscar metodologías y estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza, independencia, que aprendan para la vida.

La enseñanza en la educación no se limita a la transmisión de información, sino que busca facilitar el desarrollo de la persona como un todo, para que pueda contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

La enseñanza en la educación no se limita a la transmisión de información, sino que busca facilitar el desarrollo de la persona como un todo, para que pueda contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

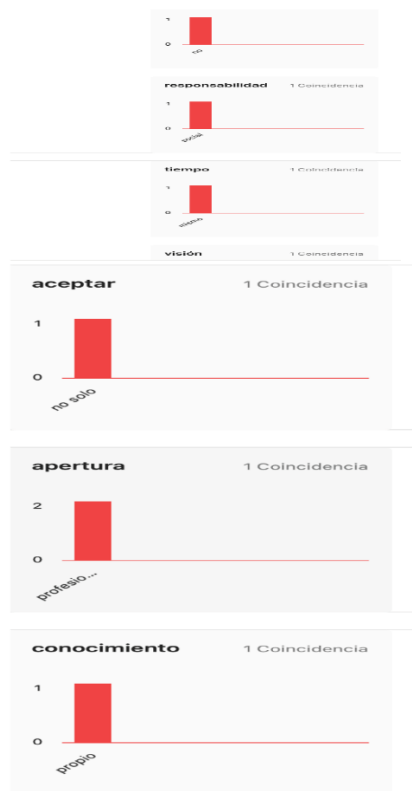
Acción y resultado de compartir saberes, estrategias y normas o destrezas con otras personas.

formar ciudadanos críticos, analíticos, reflexivos y ayudándoles a adquirir conocimientos, habilidades y actitudes.

Figura 4

La jerarquización de conceptos entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti.

Kalpokus y Hecker (2023).



Fuente: Elaboración propia empleando el programa Atlas ti. (jerarquización conceptual).

En la figura número 4 se muestran la jerarquización de conceptos asociados a lo siguiente: En lo personal, sería formar ciudadanos libres que sean participativos, responsables y

Figura 6

[illegible]

508 Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias | Vol. 2, Núm. 2, 2025, abril-junio

En la figura número 6 se muestran a la distribución de conceptos a lo siguiente: que el maestro debe transformar el pensamiento de un alumno. Ayudar al ser humano a ser mejor y contribuir a desarrollar sus capacidades.

Creo en la educación humanista como herramienta para la transformación, para la emancipación de los pueblos. Para mí, la educación debe partir de y para el que aprende; la enseñanza misma debe buscar la felicidad del individuo, pero con perspectiva de comunidad. Para ello se debe contar con profesionales que aprecian su labor, con amor por sus congéneres y pasión por lo que hacen. La educación requiere liderazgo, democracia y sacrificio.

Mi perspectiva pedagógica es acompañar a mis estudiantes en su aprendizaje, respetando sus tiempos y motivándome a construir su propio conocimiento. Que los alumnos desarrollen competencias para la vida.

Figura 7

El concepto central entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti. Kalpokas y Hecker (2023).

 1 ¶ 1 en Insumos concepción docente.docx



1.- Desde tu perspectiva, ¿Cuál es el finalidad de la enseñanza?

Es formar individuos capaces y responsables que puedan contribuir positivamente en la sociedad

Promover, orientar e intervenir para que el aprendizaje tenga lugar.

Es transformar, formar personas capaces de pensar, cuestionar, crear y actuar con conciencia...

Fuente: Elaboración propia empleando el programa Atlas ti. (concepto central).

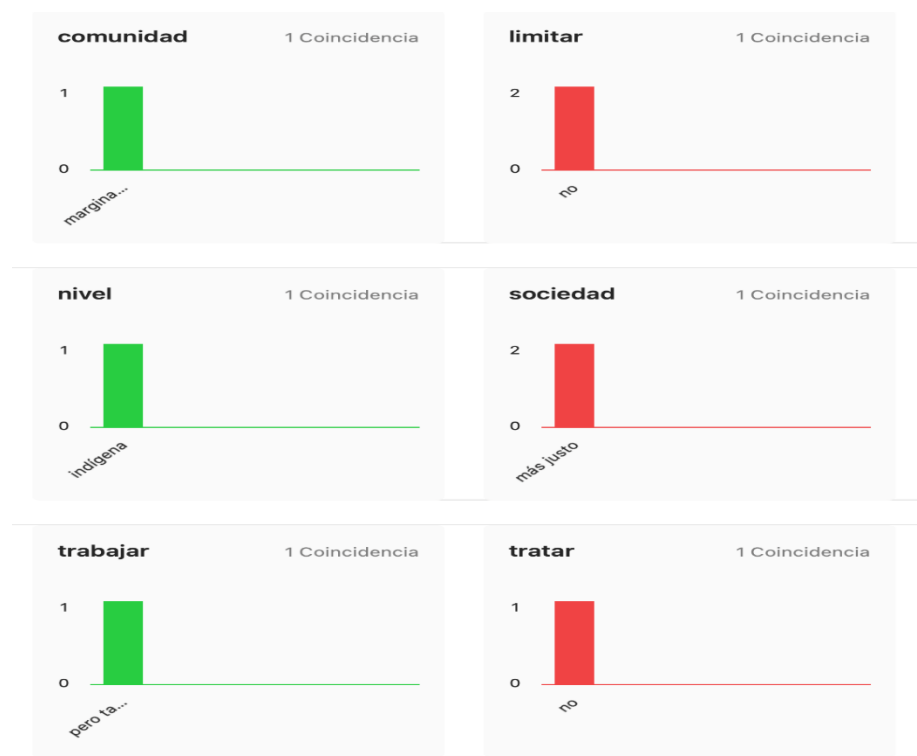
En la figura número 7 se muestra el concepto central a lo siguiente: la pedagogía educativa son todos los procesos que infieren en la educación, es decir, todos los procesos de enseñanza y aprendizaje y el determinado grupo social al que va dirigido. Desde mi punto de vista, considero que al ser docente debe asumir la responsabilidad que mi función docente me demanda, pues es una tarea que requiere de mucho compromiso, responsabilidad y amor al trabajo para poder ejercerla de una manera placentera y que, del mismo modo, los alumnos se involucren de una manera más activa en el aprendizaje.

Es un proceso de enseñanza y aprendizaje que se estructura buscando las mejores estrategias.

Mi perspectiva pedagógica es poder establecer relaciones de confianza, de igualdad y de respeto de las diferencias, asumir responsabilidades, descubrirse a sí mismo en su relación con los demás, acercarse a culturas diferentes, aprender a desenvolverse en un contexto desconocido, enfrentarse a una forma particular de organización del trabajo, de igual manera poder desarrollar un espíritu de apertura profesional.

Figura 8

La jerarquización de conceptos entre los entrevistados, procesamiento del software Atlas ti. Kalpokas y Hecker (2023).



Fuente: Elaboración propia empleando el programa Atlas ti. (jerarquización conceptual).

En la figura número 8 se muestran la jerarquización de conceptos asociados a lo siguiente: mi perspectiva pedagógica es poder establecer relaciones de confianza, de igualdad y de respeto de las diferencias, asumir responsabilidades, descubrirse a sí mismo en su relación

con los demás, acercarse a culturas diferentes, aprender a desenvolverse en un contexto desconocido, enfrentarse a una forma particular de organización del trabajo, de igual manera poder desarrollar un espíritu de apertura profesional.

Mirada sobre la educación que permite abordar conceptos y problemas.

Formar niños felices, trabajar con metodologías, enriquecer mis estrategias, fomentar los valores, partir desde el contexto del niño, tomar en cuenta la comunidad, partir de los intereses y necesidades del estudiante.

Lo principal sería educar para una vida sana con responsabilidad social y que sepan resolver problemas que se les presenten en su vida cotidiana.

Priorizar el aprendizaje significativo para que los alumnos desarrollen competencias para la vida.

Primeramente, tenemos que ser humanistas antes de ser maestros, saber planificar una clase de acuerdo al objetivo, no olvidando que todos los niños aprenden de diferentes maneras, saber utilizar los métodos adecuados para cada situación que se nos presenta en clases y el contexto.

Ser estratégico, para que aprenda más fácil. A formar alumnos que tengan competencia en la vida diaria.

DISCUSIÓN

La perspectiva de todos los participantes es completa y revolucionaria de la educación, enfocada en la formación de personas críticas, reflexivas, responsables y comprometidas con su ambiente. Se descarta una educación centrada exclusivamente en la impartición de saberes y se sugiere una pedagogía dinámica, humanista y constructivista. La función del profesor es la de un facilitador y orientador que motiva, respeta el tiempo del alumno, promueve la independencia, la creatividad, la inclusión y un aprendizaje relevante. Para ellos, el objetivo

principal de la educación es educar a ciudadanos capaces de aportar a una sociedad más equitativa, justa, democrática y solidaria, cultivando habilidades para la vida.

Desde la perspectiva de los entrevistados respecto a un método educativo fundamentado en el texto mismo, que manifiesta una visión humanista y constructivista, en la que el aprendizaje se edifica a partir de la experiencia y la interacción con el ambiente. No se impone el conocimiento, sino que se desvela. Al mismo tiempo, se destaca una educación para la vida, no únicamente académica, con habilidades emocionales, sociales y éticas.

En la función del profesor, se percibe como alguien que no es un simple transmisor de información, sino un catalizador del cambio, facilitador del aprendizaje, estimulante y líder moral. Simultáneamente, resalta el compromiso emocional y social del profesor, quien debe comportarse con amor, responsabilidad y respeto hacia la diversidad.

Frente a esto, el propósito de la educación desde la perspectiva de los entrevistados se manifiesta como un instrumento para la emancipación, la equidad social y el crecimiento humano. El objetivo trasciende el logro personal; se busca un cambio colectivo y comunitario. Por ende, de esto, se perciben conceptos acerca de la inclusión y el contexto, al reconocer la relevancia del entorno sociocultural, particularmente en comunidades desfavorecidas o nativas, ajustando la educación a sus auténticas necesidades. Se aprecian la variedad de conocimientos y la igualdad en la educación, promoviendo una educación de alta calidad para todos.

Se observan valores y actitudes que fomentan la formación de individuos con valores, actitudes críticas, analíticas y responsables, capacitados para solucionar problemas diarios y sociales. La perspectiva contempla la armonía y el bienestar del alumno como metas legítimas de la instrucción.

De lo anterior se desprende que la educación no puede restringirse a una simple impartición pasiva de saberes, tal como sugiere la crítica de Freire (2004) a la educación

bancaria, en la que el alumno se transforma en un contenedor vacío a ser llenado por el docente. En cambio, necesitamos progresar hacia un modelo educativo que aprecie la interacción, el diálogo y la constante reflexión. Esta visión se vincula con el concepto de la práctica reflexiva, que no solo conlleva valorar lo que sucede en el salón de clases, sino también interrogar y modificar constantemente las acciones, los propósitos y los métodos de enseñanza, tal como se manifiesta en las investigaciones de Perrenoud (2001) y Schön (1992).

Al enfocarnos en la reflexión activa durante el proceso de enseñanza, podemos convertir la práctica pedagógica en un lugar de interrogación y de construcción conjunta. Las pedagogías críticas, como las propuestas por McLaren y Kincheloe (2008), nos incitan a pensar más allá de las fronteras convencionales, a abrirnos a otras audiencias y a identificar la variedad de realidades y conocimientos situados.

La labor de los docentes y educadores consiste en identificar la diversidad de idiomas, culturas y puntos de vista, y adoptar una actitud ética y política de cuidado, tal como sugiere Sánchez (2019). En este contexto, la práctica reflexiva debe constituir el eje central de una educación estructurada, que aprecie el aprendizaje más allá del currículo oficial y promueva un ambiente de resistencia y cambio.

Además, es crucial desafiar las estructuras estrictas y jerárquicas de la educación tradicional, promoviendo la generación de entornos donde los alumnos no solo obtengan conocimientos, sino que desarrollen una conciencia crítica de su entorno, tal como lo sugiere Freire (1995). La enseñanza debe ser un instrumento para cambiar la realidad, y no solo para ajustarse a ella.

Finalmente, la reflexión también debería abarcar la propia acción educativa, tal como lo propone Isabel Solé (1992), quien subraya la relevancia de entender cómo los alumnos adquieren conocimientos, no solo con relación a los contenidos, sino también en relación a sus procesos mentales. Por ello y desde la visión de los autores y los entrevistados, se postula una

evaluación que debe interpretarse como un proceso educativo que promueva la reflexión y el desarrollo constante de los alumnos y los docentes, en un contexto de aprendizaje que se ajusta a las situaciones variables y a las demandas de cada persona.

En conclusión, una educación crítica e inclusiva debe fundamentarse en la reflexión constante, la receptividad a diferentes puntos de vista y la conciencia de que el acto de impartir conocimientos es también un acto de cambio social y político. Finalmente, la educación es un acto de libertad y de creación colectiva, que nos motiva a reflexionar con el cuerpo, el corazón y la mente.

En desdén de todo esto, lo esencial de la educación se centra en la razón de lo cultural, puesto que la educación es una de las principales vías que tienen las comunidades para transmitir sus valores y tradiciones de una generación a otra. Para algunas personas, la educación representa un medio útil para proteger la cultura de influencias externas, mientras que para otras persigue fomentar la tolerancia cultural. En cierto grado, la educación es la razón que provoca tantas pasiones. (Robinson (2016) y la que debemos seguir construyendo: espacios de dialogicidad (espacios en donde reconozcamos las diferencias y el respeto por la diversidad).

CONCLUSIONES

Se puede deducir que el ejercicio de triangulación entre la teoría y la percepción de los entrevistados se centra en observar a la educación como aquella que necesita ser modificada para convertirse en un proceso inclusivo, reflexivo, crítico y participativo. El propósito no es la la impartición de conocimientos, sino la formación completa de ciudadanos capaces de interrogar, modificar y mejorar su ambiente social y cultural.

Como se decía, la visión humanista y constructivista subraya la relevancia de una enseñanza que aprecia la experiencia, el entorno y la interacción entre los estudiantes y su

entorno, en vez de imponer un saber predefinido. Es necesario considerar a los profesores como facilitadores y guías, no simplemente como transmisores de información, fomentando un aprendizaje dinámico que promueva la autonomía, la creatividad, la inclusión y el fortalecimiento de competencias para la vida.

La educación debe superar lo meramente académico, educando a personas con capacidad emocional, social y ética para enfrentar los retos diarios y aportar a una sociedad más justa y democrática. Esto conlleva no solo una modificación en el método de enseñanza, sino también una transformación de la perspectiva respecto a los valores que deben orientar la educación: el respeto, la solidaridad, la diversidad y la equidad social.

Además, la reflexión continua es esencial tanto para los profesores como para los alumnos, generando un ambiente de interrogantes y mejora constante que facilite ajustar la educación a las demandas individuales y grupales. La crítica a los enfoques convencionales, como la educación bancaria de Freire (2004), y la relevancia de una práctica reflexiva son fundamentales para un modelo educativo que fomente la emancipación, la igualdad y la responsabilidad social.

Finalmente, la educación emerge como un medio para mantener y difundir valores culturales, pero también como un instrumento de transformación que debe promover la tolerancia, el respeto a las diferencias y la protección de la diversidad. En este contexto, la educación es una manifestación de libertad y un acto de construcción colectiva, que debe implicar tanto a los profesores como a los alumnos en un proceso incesante de aprendizaje y cambio social, sin duda es una traducción de la concepción del docente investigador de la UNTREF y el CRESUR de su tiempo.

Por consiguiente, para ampliar la percepción investigativa, es necesario postular una investigación correlacional adicionada a esta, a efecto de conocer y describir las coincidencias entre los docentes de posgrado de la UNTREF y el CRESUR respecto a su cosmovisión

filosófica, socio-política, realidad profesiográfica, que permitan elaborar una exegesis entre profesores de ambos países, al menos para alcanzar a revelar su formación y prospectivamente el discurso pedagógico que se construye en las aulas.

Declaración de conflicto de interés

Declaro no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Marco Antonio Constantino Aguilar: conceptualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción

Declaración de uso de inteligencia artificial

El autor declara haber utilizado la Inteligencia Artificial como apoyo para este artículo, y que esta herramienta no sustituyó de ninguna manera la tarea o proceso intelectual, manifiesta y reconoce que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido publicado en ninguna plataforma electrónica de inteligencia artificial.

REFERENCIAS

- Aronica, L., y Robinson, K. (2020). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Penguin Random.
- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409–430.
- Ballbé, B. (2019). *Las 21 claves de la creatividad*. Planeta.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Editorial Universidad de Antioquia.

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162–167.
- Fadiman, J., y Frager, R. (2001). *Teorías de la personalidad*. Oxford University.
- Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 1–27.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra.
- Fuster, G. D. E. (2019). *Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico* (pp. 12–18). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Kalpokas, N., y Hecker, J. (2023). *Guía definitiva de la investigación cualitativa - Parte 3*. ATLAS.ti Research Hub. Recuperado de <https://atlasti.com/guides/qualitative-research-guide-part-3>
- Levin, E. (2021). *La rebeldía de la infancia: potencia, ficción y metamorfosis*. Noveduc.
- Loaiza Z., Yasaldez, E., García, D. B., y López, G. C. M. (2023). *Realidad virtual inmersiva y aprendizaje basado en problemas*. Universidad de Caldas.
- Malaver, D. O. (2009). Concepción del docente desde sus creencias. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 2(1), 85–91.
- McLaren, P., y Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablaremos, dónde estamos*. Graó.
- Obradors, B. M. (2007). *Creatividad y generación de ideas. Estudio de la práctica creativa en cine y publicidad*. Universidad Autónoma de Barcelona, Servei de Publicacions.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*.
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.
- Sánchez, S. M. (2019). *Pedagogías querer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Catarata.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Towe, L. (2004). *¿Por qué ocurrió la creatividad?* FC Editorial.