

---

# La investigación. Un proceso de cambio en la formación inicial

## *Una revisión sistemática de la literatura*

---

María Verónica Nava Avilés<sup>1</sup> y Laura Guadalupe Carreño Crespo<sup>2</sup>

### Resume

La investigación en la formación inicial de docentes se enfoca en el cambio y la innovación educativa, el trabajo destaca su importancia al incorporar epistemologías «otras», en tanto se valoran los saberes de diferentes tradiciones y perspectivas, lo que permite contribuir significativamente tanto al enriquecimiento del proceso formativo como a una cultura de investigación y reflexión desde las etapas iniciales; con ello, se promueve un aprendizaje dinámico y reflexivo, al fortalecer habilidades analíticas, críticas y creativas. El planteamiento ¿De qué manera la inclusión de estas epistemologías alternativas facilita una comprensión más holística del conocimiento en el ámbito educativo? Abre al proceso educativo una diversidad de enfoques, haciendo de la investigación un elemento transdisciplinario y co-creativo, que permite a los futuros docentes explorar y valorar distintas maneras de conocer y aprender; a través de la problematización de niveles de realidad, emerge un aspecto crucial, incentivando a los docentes a cuestionar su comprensión de la práctica educativa a través de un diálogo constructivo con múltiples perspectivas epistémicas que impulsan una transformación hacia una más abierta que impacta en la formación de docentes críticos en comunidades de aprendizaje dinámicas y resilientes como corresponsables del proceso educativo en una sociedad cada vez más compleja.

### Palabras clave

Investigación, Formación docente, Epistemologías «otras», Transdisciplinariedad.

---

<sup>1</sup> Prof.ra de la Escuela Normal Superior de México, Cuerpo Académico Consolidado de Gestión Escolar de la ENSM, CDMX.

<sup>2</sup> Docente investigador de la Escuela Normal Superior de México, Cuerpo Académico Consolidado de Gestión Escolar de la ENSM, CDMX.

# The research. A process of change in initial training

---

María Verónica Nava Avilés<sup>1</sup> and Laura Guadalupe Carreño Crespo<sup>2</sup>

## Abstract

Research in the initial training of teachers focuses on educational change and innovation, and the work highlights its importance by incorporating «other» epistemologies while the knowledge of different traditions and perspectives is valued, which allows it to contribute significantly to the enrichment of the training process as a culture of research and reflection from the initial stages; with this, dynamic and reflective learning is promoted, by strengthening analytical, critical and creative skills. The approach: how does including these alternative epistemologies facilitate a more holistic understanding of knowledge in the educational field? It opens a diversity of approaches to the educational process, making research a transdisciplinary and co-creative element that enables future teachers to explore and value different ways of knowing and learning. By problematizing levels of reality, a crucial aspect emerges that encourages teachers to question their understanding of the educational practice through constructive dialogue with multiple epistemic perspectives, promoting a shift towards more open research that influences the training of critical teachers in dynamic and resilient environments, in their function as learning communities, as co-responsible for the educational process in an increasingly complex society.

## Keywords

Research, Teacher training, «Other» epistemologies, Transdisciplinarity.

---

<sup>1</sup> Professor of the Higher Normal School of Mexico, Consolidated Academic Body of School Management of the ENSM, CDMX.

<sup>2</sup> Research professor at the Higher Normal School of Mexico, Consolidated Academic Body of School Management of the ENSM, CDMX.

## Introducción

La investigación en la formación inicial de docentes es un pilar esencial para fomentar el cambio y la innovación en la educación, no solo enriquece el conocimiento teórico y práctico de los futuros educadores, sino que también los prepara para ser agentes de cambio, capaces de enfrentar los desafíos del panorama educativo contemporáneo con una perspectiva crítica y reflexiva. Integrar la investigación en el currículo docente desde las etapas iniciales promueve un ambiente de aprendizaje dinámico, donde la indagación y la reflexión se convierten en ejes centrales, cultivando habilidades analíticas, críticas y creativas indispensables para la innovación.

El diálogo con epistemologías «otras», reconoce la diversidad de enfoques y saberes, crucial en este proceso transdisciplinario y de co-creación permite a los futuros docentes explorar y valorar distintas formas de conocer y aprender, promoviendo una educación más inclusiva y adaptativa. La problematización, como momento central de la indagación, se beneficia de esta apertura epistemológica, incentivando a los docentes a cuestionar y expandir su comprensión de la práctica educativa.

La exploración sobre la integración de la investigación en la formación inicial de los docentes, resalta su papel fundamental para impulsar la transformación y la innovación educativa; este proceso enfatiza la importancia de cultivar una perspectiva crítica y reflexiva en los futuros educadores; adoptar este enfoque no solo amplía su conocimiento teórico y práctico, sino que además fortalece su habilidad para desempeñarse como agentes de cambio dentro de sus entornos educativos.

Al fomentar una cultura de investigación y reflexión desde las fases iniciales de su formación, se facilita el desarrollo de habilidades cognitivas para abordar las complejidades y desafíos del panorama educativo contemporáneo, la integración de la investigación en el currículo docente contribuye a la creación de un entorno de aprendizaje dinámico y reflexivo, donde la indagación se convierte en el eje central del proceso educativo; lo que promueve no solo la adquisición de conocimientos sino el desarrollo de habilidades analíticas, críticas y creativas que son fundamentales para la innovación educativa.

Se sitúa a las epistemologías «otras»; en tanto, se reconoce la diversidad de enfoques y perspectivas que enriquecen el proceso formativo, misma que se concibe como la teoría del conocimiento que ofrece un marco para comprender ¿De qué manera la inclusión de estas epistemologías alternativas facilita una comprensión más holística del conocimiento en el ámbito educativo?

Con el diálogo de las epistemologías «otras», la investigación se convierte en un proceso más inclusivo y diversificado, que valora distintas formas de conocer y aprender, esta apertura epistemológica permite a los futuros docentes no solo cues-

tionar y expandir su comprensión de la práctica educativa sino también explorar e integrar estrategias pedagógicas innovadoras y adaptativas que le ayuden a clarificar uno de los momentos centrales del proceso de indagación, la problematización.

El trabajo subraya la transformación que la investigación y una postura epistemológica abierta inducen en la educación y en la formación de docentes críticos, reflexivos y versátiles en su comprensión y aplicación de diversas epistemologías, se fomenta una educación que es dinámica, inclusiva y capaz de responder a los desafíos futuros. Este enfoque no solo redefine el rol del docente dentro del sistema educativo sino que también amplía el impacto potencial de la educación en la sociedad, marcando un camino hacia la mejora, innovación y cambio en la práctica pedagógica.

En el dinámico panorama social actual, caracterizado por transformaciones continuas, la formación de docentes se enfrenta al reto de incorporar experiencias que fomenten el desarrollo de conocimientos críticos esenciales para comprender nuestros entornos complejos; en este contexto, la inclusión de una diversidad de saberes y epistemologías alternativas emerge como un elemento fundamental para la interpretación y explicación de las variadas dimensiones de la realidad, estas epistemologías actúan como herramientas intelectuales vitales que permiten una comprensión más profunda y enriquecida de nuestro mundo ¿Cómo puede la investigación educativa propiciar un cambio significativo en el ámbito educativo desde prácticas pedagógicas que sean a la vez innovadoras y reflexivas?

Al abordar la complejidad inherente a la enseñanza y el aprendizaje desde un enfoque holístico y humanista, se reconoce la importancia de involucrar de manera activa a los docentes y estudiantes en procesos de investigación; este enfoque promueve el desarrollo de una cultura de aprendizaje colaborativo y crítico, en la que el conocimiento se construye colectivamente y de manera reflexiva.

Tal enfoque es indispensable para superar los retos contemporáneos en la educación, permitiendo a los participantes no solo adquirir conocimientos sino desarrollar habilidades para pensar de manera crítica al trabajar colaborativamente y aplicar estos aprendizajes en la solución de problemas reales; lo que contribuye al desarrollo profesional de los docentes, alentándoles a reflexionar sobre su práctica y buscar alternativas innovadoras sino que también posibilita que los alumnos sean partícipes activos de su proceso formativo, en tanto, la investigación se constituye como un proceso de acción formadora que trasciende la generación de conocimiento, convirtiéndose en una herramienta poderosa para la transformación educativa y social.

La investigación se concibe como una herramienta fundamental en el ámbito de la educación que permite una comprensión profunda de los procesos formativos y los fenómenos educativos desde una perspectiva holística y humana; cuando se centra en la interpretación de las experiencias, percepciones y significados que los participantes atribuyen a su realidad, facilita aproximaciones más cerca-

nas a la complejidad inherente a los procesos educativos; al considerarla como un proceso de acción formadora, se reconoce su potencial no solo para generar conocimiento sino también para promover transformaciones significativas en la práctica educativa.

Por tanto, el conocimiento emerge de la interacción activa con el entorno, implicando un compromiso ético y reflexivo por parte de los investigadores, quienes se involucran de manera empática con los contextos y sujetos de estudio a partir de constituirse en creativos, inventivos y descubridores con compromiso ético y reflexivo (Lincoln y Guba, 1985); lo que implica más que el cumplimiento de los principios formales, un compromiso constante con el respeto, la equidad y la empatía hacia los co-participantes; es decir, el conocimiento no es una entidad estática sino un proceso dinámico que emerge de la interacción activa entre los investigadores. Una construcción a través de la exploración y el diálogo continuo con la realidad; lo que exige un compromiso ético y reflexivo por parte de los investigadores.

Para Morin (1999a), la complejidad requiere un enfoque que reconozca la interdependencia y la multi dimensionalidad de los fenómenos, lo que implica una apertura hacia la incertidumbre y la auto-organización del conocimiento, este proceso invita a los investigadores a involucrarse de manera empática con los contextos y sujetos de estudio, entendiendo que su labor trasciende la mera recolección de datos para convertirse en un acto de participación activa en la realidad que buscan comprender, se subraya la importancia de una práctica investigativa que es, al mismo tiempo, una práctica social, enfatizando la responsabilidad de los investigadores de contribuir positivamente a los entornos y comunidades con los que interactúan.

Acción de aproximación al conocimiento, la empatía y el compromiso ético con los contextos y sujetos de estudio, destacando cómo los investigadores se involucran de manera significativa en la construcción de saberes que trascienden los límites de la observación pasiva; desde esta perspectiva, la investigación se convierte en un diálogo continuo entre teoría y práctica, donde el investigador actúa como un facilitador de procesos de reflexión y aprendizaje, al abordar la investigación como un proceso de acción formadora, se enfatiza la importancia de construir relaciones de colaboración y respeto mutuo con quienes participan en la construcción del conocimiento.

Este enfoque permite no solo comprender las realidades educativas en su diversidad y complejidad sino identificar y cuestionar las prácticas pedagógicas, curriculares y de gestión escolar que limitan el desarrollo pleno de los individuos y comunidades; así, la investigación, se presenta como una estrategia emancipadora, capaz de generar cambios significativos en los entornos educativos.

En el contexto de la educación contemporánea, la praxis, es un elemento fundamental para abordar los desafíos sociales desde una perspectiva trans-

formadora, este enfoque crítico, recupera de la teoría de Habermas (1982), su posicionamiento como un vehículo para comprender y cuestionar las estructuras educativas vigentes, destacando la importancia de la participación activa de la comunidad educativa.

La co-construcción de la investigación desde el paradigma crítico obedece al carácter situado de la selección y adecuación de algunos contenidos educativos, culturales considerados valiosos, necesarios y significativos para la transformación educativa de la escuela y la comunidad. Dicha selección se realiza para y desde una realidad socio-histórica, cultural compleja y diversa, en el marco de la construcción de futuros deseados con un determinado desarrollo científico y tecnológico.

Promover la innovación institucional, no solo está asociada, a la excelencia educativa y a la expansión de las fronteras del conocimiento con apoyo de las nuevas tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, también dentro de la gestión educativa se fortalecen los programas de educación a distancia y semi presencial para cerrar la brecha digital y las desigualdades en la población.

Autores como De Sousa Santos (2011) ha sido una figura clave en la discusión de las epistemologías del Sur, argumentando por un reconocimiento de saberes y conocimientos más allá de las epistemologías occidentales dominantes; por su parte Morin (1999b) con su enfoque en la complejidad ha aportado significativamente al campo de la educación y la formación docente; en la transdisciplinariedad, Nicolescu (2002; 2008), señala que puede servir como un marco para abordar los problemas complejos del mundo actual, superando las limitaciones de los enfoques disciplinarios tradicionales en la comprensión de la realidad, que no puede ser completamente capturada por el enfoque de una sola disciplina.

La contribución de Nicolescu a la transdisciplinariedad se centra en tres pilares fundamentales: La existencia de niveles de Realidad, la lógica del tercero incluido y la complejidad, donde destaca la importancia de abordar los problemas y fenómenos, lo que requiere un enfoque que supere las limitaciones de las metodologías disciplinarias tradicionales a través de la colaboración entre disciplinas, integrando diversas perspectivas y conocimientos. Lo que ofrece una visión crítica sobre la necesidad de una educación que abarque un enfoque más holístico y complejo.

Catherine Walsh (2017), especialista en interculturalidad y estudios decoloniales, ha contribuido al debate sobre epistemologías «*otras*» y educación, su trabajo sobre epistemologías decoloniales es esencial para comprender la intersección entre epistemología y práctica educativa en contextos diversos; Enrico Bocciolesi (2024), ha contribuido ampliamente a la investigación en educación, con un enfoque en la formación docente y el desarrollo profesional de los maestros. Su trabajo abarca varias áreas, incluida la epistemología de la investigación educativa, la complejidad en los entornos de aprendizaje, y la innovación en el diseño curricular y la gestión escolar. Y, Antonio Medina Rivilla (2023), es otro

importante académico en el campo de la educación, conocido por sus contribuciones en áreas como la formación del profesorado, metodologías de enseñanza y aprendizaje, y la investigación educativa; su trabajo se ha centrado en promover una educación a través de la innovación pedagógica y la mejora continua de las prácticas docentes. Impulsa una formación docente integral que prepara a los educadores no solo en los aspectos cognitivos de la enseñanza, sino también en los emocionales y sociales, reconociendo la importancia de la empatía, la comunicación y la reflexión crítica como herramienta esencial para el desarrollo profesional de los docentes.

Estos autores y sus trabajos son un punto de partida fundamental para explorar las ricas intersecciones entre investigación educativa, formación docente, epistemologías «otras» y la transdisciplinariedad, ya que cada uno de ellos, ofrece una ventana a diferentes aspectos de estos complejos ámbitos, proporcionando tanto teoría como práctica aplicable al contexto educativo contemporáneo.

### **La investigación como práctica de cambio**

En este contexto, el papel del investigador se transforma, adoptando un rol más activo y crítico en la promoción de prácticas educativas innovadoras y transformadoras a través de un enfoque reflexivo y colaborativo, la investigación, invita a repensar los paradigmas educativos tradicionales, promoviendo una educación que valora la diversidad, fomenta el pensamiento crítico y apoya la construcción colectiva del conocimiento; este proceso de acción formadora no solo enriquece el campo de la investigación educativa sino que también contribuye al desarrollo profesional de los educadores, alentándolos a explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que respondan de manera efectiva a los desafíos y necesidades de la sociedad contemporánea a través de una educación más inclusiva, reflexiva y comprometida con el bienestar colectivo.

En el marco de la complejidad, es crucial examinar cómo las interacciones entre el territorio, las instituciones educativas y los procesos de aprendizaje se entrelazan con la investigación como un pilar fundamental de la formación; este enfoque reconoce que, dentro de la vida escolar cotidiana, emergen prácticas, actores y espacios que no solo participan en configuraciones educativas diversas, sino que también se involucran activamente en procesos de interacciones como refieren Maturana y Varela (1984), el conocimiento se construye a partir de la interacción dinámica con el medio, resaltando la importancia de reconocer los procesos cognitivos que subyacen al aprendizaje y la formación humana.

Al adoptar la noción de epistemologías «otras», se enfatizan estrategias o modelos educativos que, desafiando los paradigmas hegemónicos, los cuales suelen ser rígidos, autoritarios, carentes de autocrítica y aislados de sus contex-

tos, promueven la creación de espacios pedagógicos innovadores; estos espacios están profundamente vinculados con la investigación como forma de aprendizaje, donde la curiosidad, el cuestionamiento crítico y la exploración de nuevas posibilidades pedagógicas se vuelven centrales.

Las *epistemologías «otras»* que interesan son aquellas que no solo articulan el territorio, la naturaleza, y la interrelación de forma dialógica y horizontal, sino que también integran la investigación como un eje transversal de formación. Esta aproximación subraya la importancia de una pedagogía que se nutre constantemente de la reflexión y la indagación, permitiendo así que estudiantes y docentes se conviertan en co-creadores de conocimiento; este proceso colaborativo fomenta el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, alentando a los participantes a interrogar y comprender la complejidad de su entorno educativo y social.

De esta manera, la investigación como formación se entiende no solo como una herramienta para adquirir conocimiento, sino como una práctica emancipadora que habilita la transformación personal y colectiva, en consonancia con los principios de las epistemologías «otras» que valorizan la horizontalidad, el diálogo y la construcción conjunta de saberes.

## La problematización

Uno de los niveles de concreción es en el contexto de la reforma educativa llamada Nueva Escuela Mexicana, la praxis del currículo se erige como un elemento fundamental para abordar los desafíos sociales desde una perspectiva transformadora de la realidad, desde el enfoque de *currículum crítico*, inspirada en la teoría de Habermas, Grundy (1998), refiere que mediante el desarrollo de un currículo crítico y emancipador, construido por un conjunto de personas, que comparten preocupaciones mutuas e interactúan directamente convergiendo en intereses y preocupaciones; facilita una formación en la que tanto docentes como estudiantes fomenten el pensamiento crítico y desarrollen una postura autónoma ante el co-diseño curricular emerge como una herramienta clave para analizar y desafiar las estructuras educativas existentes, subrayando la relevancia de la participación activa y la autonomía profesional de los educadores en su rol como agentes de cambio dentro de la comunidad.

El co-diseño curricular es una estrategia colaborativa en la planificación y desarrollo del currículo educativo, donde diversos actores involucrados en el proceso educativo, como docentes, estudiantes, administradores, y en algunos casos, representantes de la comunidad y expertos externos, trabajan juntos para crear o revisar los planes de estudio. Este enfoque se basa en la premisa de que la participación colectiva en la creación para mejorar la relevancia de la educación al incorporar una variedad de perspectivas, necesidades y experiencias; entre ellas:



*Relevancia*

Asegurar que el currículo sea relevante para los estudiantes, reflejando sus intereses, necesidades y el contexto socio-cultural en el que viven.

*Innovación*

Fomentar la innovación educativa al integrar diversas visiones y experiencias en el diseño curricular, lo que puede llevar a enfoques de enseñanza y aprendizaje más creativos y efectivos.

*Compromiso*

Incrementar el compromiso de los estudiantes y docentes con el proceso educativo, al sentir que tienen voz y voto en la creación del currículo.

*Desarrollo profesional*

Contribuir al desarrollo profesional de los docentes a través de la colaboración y el intercambio de conocimientos y prácticas pedagógicas.

*Autonomía:*

Promover la autonomía de los docentes y los estudiantes, al involucrarlos directamente en decisiones clave sobre su educación.

*Mejora continua*

Facilitar la mejora continua del currículo a través de la reflexión crítica de todos los participantes.

Si bien en el co-diseño curricular, la colaboración y participación activa de la comunidad educativa en el desarrollo del currículo es central, al promover un ejercicio más inclusivo y relevante para los actores involucrados, se constituye en escenario para el desarrollo de la problematización en donde se cumple la función de «[...] cuestionar el papel de los saberes y conocimientos respecto a un tema, situación o experiencia relacionada con la realidad; asimismo, se propone la incorporación de nuevas formas de razonamiento a través de la creatividad, la duda sistemática y el descubrimiento...» (Morelli, 2016; SEP, 2022, p. 105).

En dicho sentido, la pedagogía de la problematización es un componente clave de la acción creadora en colectivo, que se basa en que el aprendizaje colaborativo desde el análisis de la situación actual, identifica los problemas que aquejan la mejora educativa y genera soluciones de lo individual a lo colectivo; es concebida como una práctica social que busca generar pensamiento y acción crítica en los estudiantes, abordando problemáticas sociales colectivas, implica reconocer la naturaleza política de la educación, la necesidad de desafiar las formas de pensar y actuar en las aulas (Bovill, 2014) desde la co-creación de la comunidad académica para el cambio.

La co-creación emerge como un esfuerzo colectivo de los sistemas educativos caracterizados por la complejidad, promoviendo un enfoque colaborativo en el proceso de aprendizaje y enseñanza; para Hernández y Martínez (2022), la co-creación en contextos educativos, facilita un diálogo constructivo entre

docentes y estudiantes, permitiendo que ambos actores participen activamente en la construcción del conocimiento. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo interconectado y en constante cambio.

La complejidad, entendida como la interacción dinámica y no lineal entre múltiples componentes dentro de un sistema, exige estrategias educativas que sean flexibles y adaptativas; para Torres y García (2022) la co-creación, representa una respuesta a esta necesidad, al integrar diversas perspectivas y habilidades en la solución de problemas reales; al hacerlo, los procesos educativos se vuelven más relevantes y contextualizados, lo que refleja la naturaleza multifacética de los desafíos contemporáneos.

Desde la problematización, el enfoque hacia la co-creación y la complejidad en el ámbito educativo se presenta como una respuesta esencial a los desafíos intrínsecos de los sistemas de enseñanza y aprendizaje contemporáneos; de esta forma, se constituye en un proceso de identificar, analizar y cuestionar las situaciones existentes para descubrir sus causas subyacentes y proponer soluciones, sirve como catalizador para la innovación educativa en este contexto complejo.

Al abordar la educación desde una perspectiva de problematización, se hace evidente la necesidad de metodologías que no solo aborden los síntomas superficiales de los desafíos educativos, sino que también se sumerjan en las dinámicas complejas y multifacéticas que los generan; en donde la co-creación emerge, como una estrategia para involucrar a todos los actores del ecosistema educativo en el proceso de identificación de problemas y desarrollo de soluciones, asegurando que las iniciativas educativas sean más inclusivas, relevantes y efectivas.

Esta aproximación promueve un entorno donde la diversidad de experiencias y conocimientos se ve como un activo valioso para la construcción de un currículo dinámico y un ambiente de aprendizaje enriquecedor desde complejidad; ya que, ofrece un marco holístico para comprender cómo las interacciones y las interdependencias dentro del sistema educativo pueden generar patrones emergentes y soluciones innovadoras, destacando la importancia de adoptar enfoques flexibles y adaptativos en la educación.

Por tanto, la problematización no solo actúa como el punto de partida para cuestionar y repensar las prácticas educativas existentes sino, también establece el terreno para la implementación de la co-creación como herramienta fundamental para el desarrollo de sistemas educativos que puedan enfrentar y adaptarse a los desafíos del siglo XXI. En este sentido, la educación se transforma en un proceso continuo de reflexión, innovación y adaptación, donde la capacidad de cuestionar y re-conceptualizar se convierte en la piedra angular para cultivar aprendizajes significativos y promover un cambio transformador en la sociedad.

## Epistemologías «otras»

La relevancia de integrar conocimientos y epistemologías alternativas, aquellos originarios de culturas y grupos sociales distintos a los tradicionales occidentales, radica en su potencial para enriquecer nuestra comprensión sobre los desafíos globales, estos sistemas de conocimiento ofrecen perspectivas únicas que nos permiten entender de manera más amplia nuestra posición en el mundo y las diferentes maneras de concebirlo; al adoptar estas epistemologías, especialmente en el ámbito de la formación docente, se busca fomentar una responsabilidad social compartida (Nava, Carreño y Carro, 2023). Esta apertura hacia saberes diversos se orienta a construir conexiones entre el conocimiento formal, contenido en planes y programas educativos, y las experiencias y aprendizajes que los docentes adquieren tanto en su formación inicial como en su práctica profesional cotidiana.

La Secretaría de Educación Pública de México (SEP, 2022) subraya este enfoque al destacar la importancia de unir estos distintos tipos de conocimiento para abordar y encontrar soluciones a los retos que enfrentan las escuelas en áreas como la pedagogía, la integración curricular y la interacción con la comunidad, donde no solo se busca mejorar la educación sino también establecer un diálogo enriquecedor entre diferentes formas de saber para el beneficio colectivo.

En dicho sentido, la transdisciplinariedad y epistemologías «otras», ofrecen formas para abordar los complejos problemas del mundo contemporáneo, la transdisciplinariedad, que trasciende los límites de las disciplinas académicas convencionales, promueve un enfoque integrador que busca comprender la realidad con sentido holístico, valorando las interconexiones entre los distintos campos del saber; sin limitarse a la mera acumulación de conocimientos desde diferentes disciplinas sino que implica una síntesis de perspectivas que permite abordar los desafíos globales; al hacerlo, la transdisciplinariedad reconoce la importancia de epistemologías «otras», al facilitar una comprensión más integrada y holística de los fenómenos complejos, incluyendo la educación, al promover el diálogo entre diferentes disciplinas y formas de saber. (Nicolescu, 2008).

Por epistemologías «otras» se entienden las formas de conocimiento desarrolladas por culturas y grupos sociales que históricamente han sido marginalizados por el discurso científico y académico dominante, incluyen saberes indígenas, afrodescendientes y de comunidades locales, entre otros; ofrecen perspectivas únicas sobre la relación entre el ser humano y su entorno, la ética, la comunidad y la sustentabilidad, es decir, visibiliza las cosmovisiones de realidad de los actores que participan; en este sentido Mignolo (2011), con el giro decolonial invita a repensar y desplazar los legados epistémicos eurocéntricos, abogando por una pluralidad de saberes y lógicas de conocimiento.

En el contexto de la formación docente, la incorporación de estas epistemologías implica fomentar un pensamiento crítico y reflexivo que valora la diversidad

cultural y cognitiva, preparando a los educadores para enfrentar los desafíos de enseñar en sociedades cada vez más complejas y heterogéneas, a través de la pedagogía crítica, Freire (1970) destaca la importancia de una educación que se comprometa con la liberación y la transformación social, reconociendo el papel del educador como mediador en la construcción de conocimientos que trasciendan las fronteras impuestas por paradigmas hegemónicos. Este enfoque demanda una formación docente que no solo transmita conocimientos sino que también promueva la co-construcción de saberes, fomentando la autonomía y la capacidad crítica de los estudiantes.

Al integrar estos saberes en un diálogo transdisciplinario, se abre un espacio para repensar críticamente las bases sobre las cuales se ha construido el conocimiento científico y académico, permitiendo una mayor inclusión y diversidad en la búsqueda de respuestas a los retos contemporáneos. Edgar Morin, afirma que «[...]la interconexión entre los distintos dominios del conocimiento permite una comprensión más profunda y matizada de la realidad, necesaria para enfrentar la crisis planetaria actual...» (Morin, 2007, p. 54). Dicha integración ofrece una oportunidad para reconstruir las narrativas dominantes y fomentar un entendimiento más profundo y respetuoso de la pluralidad del mundo y para superar los enfoques fragmentarios y reduccionistas por un paradigma que valore la complejidad y la diversidad como elementos centrales para el avance del conocimiento y la acción humana de cambio.

La implementación de un enfoque transdisciplinario que incorpore epistemologías «*otras*» en la investigación y la educación plantea desafíos significativos, pero también promete beneficios sustanciales, requiere la creación de espacios donde el diálogo entre diferentes formas de saber pueda prosperar, superando barreras lingüísticas, culturales y epistemológicas.

Tal enfoque exige también una reflexión crítica sobre las metodologías de investigación y los paradigmas educativos, buscando formas de evaluación y validación del conocimiento que sean inclusivas y equitativas; de esta forma, la transdisciplinariedad enriquecida por las epistemologías «*otras*» no solo amplía el repertorio de soluciones para los problemas globales, sino que también promueve una mayor justicia epistémica, reconociendo y valorando la diversidad de conocimientos y experiencias que conforman el tejido de la sociedad humana.

La apertura hacia «*otras*» formas de conocer permite reconocer y valorar la diversidad de experiencias humanas, culturales, y contextuales, contribuyendo a un enriquecimiento del proceso educativo con la construcción del conocimiento; no sólo porque cuestionan los paradigmas dominantes, ofreciendo espacios para voces y saberes frecuentemente marginados sino por el desafío a la pluralidad de la experiencia humana; al hacerlo, se enriquece la educación con múltiples formas de entender el mundo, lo cual es esencial para abordar problemas complejos desde una variedad de perspectivas y soluciones al pro-

mover valores de sostenibilidad y equidad en la creación de un mundo más sensible al Otro.

## Conclusiones

La integración de la transdisciplinariedad y epistemologías «otras» representa un cambio paradigmático esencial para enfrentar los retos complejos y multifacéticos del siglo XXI. Al trascender las fronteras disciplinarias tradicionales y valorar los saberes generados fuera del canon occidental, este enfoque promueve una comprensión más profunda y holística de los problemas globales, reconociendo la interconexión e interdependencia de los sistemas humanos y naturales. La adopción de esta perspectiva no solo amplía el espectro de soluciones disponibles sino que también fomenta una justicia epistémica, al dar voz a aquellos conocimientos históricamente marginados o invisibilizados.

La práctica de la investigación como cambio, implica un desafío a las estructuras de poder existentes en el ámbito del conocimiento, invitando a una reflexión crítica sobre quién tiene la autoridad para definir qué es conocimiento válido, al democratizar el proceso de generación de conocimiento y reconocer la igualdad fundamental de todas las formas de saber, se potencia la capacidad colectiva para innovar y resolver problemas de manera más equitativa.

La profunda interconexión entre los principios éticos, la adquisición del conocimiento y los procesos investigativos, constituye un pilar fundamental en la formación docente, que ofrece un marco crítico robusto, esencial para la comprensión integral y la transformación significativa de prácticas epistemológicas y éticas; este entrelazamiento se revela particularmente crucial en el contexto de los complejos desafíos globales contemporáneos, donde la reflexión ética y el rigor epistemológico se convierten en herramientas indispensables para reconocer las implicaciones y responsabilidades inherentes a la generación de nuevo conocimiento. Al profundizar en esta tríada de elementos, no solo se fomenta una mayor responsabilidad y consciencia en la investigación sino que se promueve el desarrollo de estrategias más empáticas y justas para abordar las problemáticas mundiales actuales, marcando un camino hacia la creación de una sociedad más consciente, equitativa y sostenible.

La transdisciplinariedad enriquecida por epistemologías «otras», no es solo una estrategia académica sino también un acto político y ético que busca construir un futuro más inclusivo, sostenible y justo; en tanto, se valore la diversidad de pensamiento y experiencia. Este enfoque representa una invitación a repensar nuestras formas de aprender, enseñar e investigar, abriendo caminos hacia un conocimiento que sea verdaderamente reflexivo de la rica complejidad del mundo en que vivimos; al hacerlo, se abordan los desafíos presentes y futuros,

cultivando una resiliencia colectiva fundamentada en el respeto, la colaboración y la comprensión mutua.

La co-creación, al establecerse como puente con epistemologías «otras», representa una construcción transformadora que reconfigura tanto el proceso de generación del conocimiento como las prácticas educativas, esta sinergia promueve un enfoque más holístico y participativo en la construcción del saber, donde el diálogo entre diversas perspectivas y saberes se convierte en eje central del cambio en la práctica investigativa; la inclusión de epistemologías «otras» en procesos de co-creación no solo desafía las jerarquías tradicionales del conocimiento, sino que facilita la emergencia de entendimientos más complejos y contextualizados, abre caminos para una formación docente vinculada con la investigación como acción de cambio en la educación que es intrínsecamente liberadora al valorar múltiples formas de saber.

## Bibliografía

- Bocchielesi E. (2024), *Filosofía de la educación como soporte teórico en la sociedad algorítmica*, Conferencia Magistral, en: *Seminario Taller Interinstitucional Itinerante Semipresencial para Docentes Investigadores: «Construcciones y Reconfiguraciones Metodológicas de la Gestión Escolar desde la Complejidad y el Desarrollo Sostenible Prospectivo»*. Cuerpo Académico Consolidado de Gestión Escolar de la Escuela Normal Superior de México. CDMX: ENSM, <https://www.youtube.com/watch?v=zAXIoJnTvlo> (consultato il 20 maggio 2024).
- Bovill C. (2014), *An investigation of co-created curricula within higher education in the UK, Ireland and the USA*, «Innovations in Education and Teaching International», vol. 51, n. 1, pp. 15-25, <https://www.scirp.org/journal/paper-information?paperid=67501> (consultato il 20 maggio 2024).
- De Sousa Santos B. (2011), *Epistemologías del Sur*, «Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social, Utopía y Praxis Latinoamericana», año 16, n. 54, pp. 17-39, CESA-FCES. Maracaibo-Venezuela Universidad del Zulia, [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur\\_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana\\_2011.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf) (consultato il 20 maggio 2024).
- Freire P. (1970), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores.
- Grundy S. (1998), *Producto o praxis del currículo*, Madrid, Morata.
- Habermas J. (1968), *Erkenntnis und Interesse*, Frankfurt, Suhrkamp, trad. M. Jiménez Redondo (1982), *Conocimiento e interés*, Madrid, Taurus.
- Hernández R. y Martínez L. (2022), *Cocreación en la educación: Hacia un aprendizaje inclusivo y adaptativo*, Madrid, Académica Española.
- Lincoln Y.S. y Guba E.G. (1985), *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, Sage Publications, Inc.
- Maturana H.R. y Varela F.J. (1984), *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria.
- Medina Rivilla A. (2023), *Diálogo y encuentro entre las culturas para la mejora del clima del aula Centro, ecosistema para una Didáctica Innovadora*, Conferencia Magistral, en: *Seminario Taller Interinstitucional Itinerante Semipresencial para Docentes Investigadores: «Construcciones y Reconfiguraciones Metodológicas de la Gestión Escolar desde la Com-*

- plejidad y el Desarrollo Sostenible Prospectivo*». Cuerpo Académico Consolidado de Gestión Escolar de la Escuela Normal Superior de México. CDMX: ENSM, [https://www.youtube.com/watch?v=obw\\_VqJcPhQ&t=1842s](https://www.youtube.com/watch?v=obw_VqJcPhQ&t=1842s) (consultato il 20 maggio 2024).
- Mignolo W. (2011), *El problema del siglo XXI es el de la línea epistémica*. En X. Leyva, R.A. Hernández, J. Alonso, M. Báez, A. Köhler, A. Escobar, E. Krotz, M. D’Olne Campos, E. Restrepo, J.A. Flores, D. Reartes, M. Bertely, S. Mendizábal, J. L. García, H. Nahuelpán, G. Dietz, L.S. Mateos, M. Macleod, ... W. Mignolo (coord.), *Conocimientos y prácticas políticas: reflexiones desde nuestras prácticas de conocimiento situado*, Tomo II, Chiapas, México/Ciudad de Guatemala/Lima: CIESAS/UNICACH/PDTG-UNMSM [https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180515110853/Practicas\\_Otras\\_2.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180515110853/Practicas_Otras_2.pdf) (consultato il 20 maggio 2024).
- Morelli S. (coord.) (2016), *Núcleos interdisciplinarios de contenidos. La educación en acontecimientos*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Morin E. (1999a), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, París, Santillana-UNESCO.
- Morin E. (1999b), *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, Reformar el pensamiento*, París, Éditions du Seuil.
- Morin E. (2007), *Método 6: Ética*, París, Éditions du Seuil.
- Nava Avilés M.V., Carreño Crespo L. y Carro Martínez N. (2023), *Saberes y epistemologías-otras. Acercamientos analíticos en el ámbito curricular y la producción de conocimiento en la educación normal*. En M. Saavedra (coord.) (2023), *Horizónica 2023: La utopía posible. Conocimientos y saberes en la formación profesional docente*, Chihuahua, Aldea Global.
- Nicolescu B. (2002), *Manifesto of Transdisciplinarity*, Albany, State University of New York Press.
- Nicolescu B. (2008), *Transdisciplinarity: Theory and Practice*, Cresskill, Hampton Press, <https://search.worldcat.org/es/title/transdisciplinarity-theory-and-practice/oclc/212410014> (consultato il 20 maggio 2024).
- SEP (2022), *Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica. Dirección General de Materiales Educativos*, México, SEP.
- Silva F. y Gómez P. (2023), *Educación y complejidad: Explorando sistemas adaptativos en el aula*, Barcelona, Futuro Educativo.
- Walsh C. (2017), *Epistemologías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*», Tomo I, Serie Pensamiento decolonial, Quito, Ediciones Abya-Yala, <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017> (consultato il 20 maggio 2024).