



## EPISTEME TEORÉTICO DESDE EL SER DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Jesús A. Villarreal Hernández

### RESUMEN

La investigación se abordó desde dos ángulos, el primero describe el hacer del facilitador traducido en docencia y su impacto a la tarea educativa desde la investigación y extensión; lo que hizo asumir un episteme teórico que develó principios epistemológicos y con ello, una mirada nueva a la docencia universitaria, en un segundo momento, la deconstrucción de manifestaciones donde se describen las respuestas que hicieron comprender un ejercicio y reconocimiento de competencias, que coadyuvaron a la construcción de un eje teórico (fe, voluntad y acción) en esta especificidad del estudio, lográndose entrelazar el ser-ser con un hacer docencia universitaria, alternativa ésta ante el objeto abordado. Se trató de una investigación cualitativa, de carácter documental tipo descriptiva apoyado en una hermenéutica con énfasis en la experiencia, expresión y comprensión, dado que la experiencia existe antes de que el pensamiento reflexivo acometa la separación entre el sujeto (el ser) y el objeto, todo ello desde la técnica de la entrevista en profundidad y la triangulación que contribuyeron a la construcción del aporte universal del presente documento doctoral. Caso de estudio; Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo. República Bolivariana de Venezuela.

**Palabras clave:** episteme, eje teórico, docencia universitaria.

**Recibido:** 01/07/2013

**Aceptado:** 08/10/2013

## THEORETICAL EPISTEME FROM THE BEING OF THE UNIVERSITY TEACHING

### Abstract

Research was approached from two different angles: the first one describes the role of the facilitator resulted in teaching and its impact to the educational work from research and extension, which made to assume a theoretical episteme that reveals epistemological principles, and with it, a new look at university teaching; the second one, deconstruction of statements where there are described the answers that made understandable exercise and recognition of competences, which contributed to the construction of a theoretical axis (faith, will, and action) in this field, obtaining the union of the being-being with the doing of university teaching, alternative to the addressed object. This research was qualitative, a descriptive documentary, supported by a hermeneutic focused on experience, expression, and comprehension whereas experience exists previous the reflective thought undertakes separation between subject (being) and object. All this, is from the interview in depth technique and the triangulation, which supported universal contribution of this doctoral document. Case of study; Law and Political Sciences Faculty of Universidad de Carobobo. Republica Bolivariana de Venezuela.

**Keywords:** episteme, theoreticalaxis, University teaching.

### Descriptores que hacen percibir el objeto de estudio

La investigación parte desde una perspectiva que solamente se observa su comprensibilidad desde una visión teórica, direccionada hacia la construcción intelectual de un episteme contrario a toda acción y praxis en el ejercicio docente. Esto solamente se posibilita desde el ser de la docencia universitaria, dentro de los aspectos éticos, que permitió a asumir una posición no solo desde el hacer docencia sino desde su ser-ser, en su significado más amplio y filosófico.

En este sentido, el saber teórico-práctico que en esta investigación se presenta, constituye un campo inacabado, que no puede darse por finalizado, por cuanto permite reconstruir la acción docente, a

través de lo que se postula en el conocimiento que se imparte en el aula como un campo indefinido y aun por recorrer. No se trata de una figura inmóvil, sino de coincidencias que se establecen y se deshacen por medio del discurso.

Así pues, que las definiciones teóricas son comunes en contextos científicos, donde las teorías tienden a estar precisamente definidas y los resultados son ampliamente aceptados como correctos. Sin embargo, en áreas como la filosofía o las ciencias sociales las definiciones teóricas de un concepto se contradicen frecuentemente, por cuanto la investigación social, comprende un proceso que, utilizando el método científico y otras metódicas referenciadas a fenomenologías y hermenéuticas de tipo cualitativos, permitiría obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad social.

Es por ello, que la noesis que se abordó es el ser de la docencia, reflexionando desde categorías espirituales, autoestima, motivación, creatividad y la ética con responsabilidad social; cumpliendo así, con el mandato de la UNESCO (1988), informó que la educación se sustenta en cuatro pilares: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, siendo este último el que representa un reto para el siglo XXI. En este sentido, el ser del docente como persona cobra gran importancia, tal y como se consagra en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en su artículo 3: “La Educación es un derecho humano y tiene como finalidad desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad”.

Igualmente, lo contemplado en la Ley de Universidades en su artículo 4:

La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica... (p. 3)

Lo que hace percibir en el ser del docente, su intersubjetividad desde la perspectiva: mente, cuerpo y sentimiento, como unidad interconectada con el universo.

Esta relación ser-ser, se refiere en principio **al ser del docente**, que de acuerdo al diccionario de la Real Academia Española, establece que el docente es una persona que “enseña”. La vida en cambio, demuestra que ser docente es más que “enseñar” un concepto, un axioma, un procedimiento o alguna destreza intelectual. Siendo sus responsabilidades cotidianas: preparar clases, llegar puntualmente al aula, exponer ideas, dar testimonio de algunas experiencias, corregir prácticas, explicar ejercicios, devolver exámenes, publicar calificaciones, escuchar y resolver reclamos, solucionar problemas, el docente expresa, transmite y propone una manera de ser en el mundo de su vida y de la vida para sus estudiantes.

En consecuencia, se requiere madurez intelectual y emocional, una posición definida respecto de los problemas del entorno, sensibilidad para comprender las dificultades de los demás y, esencialmente, honestidad intelectual para definir fortalezas y debilidades propias. Más allá de las formalidades institucionales y de la competencia para enseñar soluciones a problemas profesionales, ser docente implica promover la búsqueda de la verdad, aun sabiendo que jamás es posible alcanzarla plenamente.

De esta manera, los profesores de la escuela de derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo, de años ejerciendo y también a los que tienen menos tiempos y que se dedican a este oficio, saben que se aprende a ser docente todos los días, en cada clase, con cada grupo de estudiantes, que la escuela de derecho debe reforzar y exigir el cumplimiento de valores ciudadanos, con la firme convicción de que antes de ser abogados, lleguen a ser buenos ciudadanos.

En cuanto al segundo, **el ser del ejercicio docente**, se dimensiona con el ejercicio profesional con rigurosidad y al mismo tiempo **claridad** con que se redactarían escritos ante los tribunales, y por la experiencia que da hablar en público, que quita el **miedo escénico**, relación recíproca, por cuanto también se aprende de los estudiantes. Indudablemente, ejercer la labor docente constituye un beneficio para el ejercicio profesional como abogados ya que “la claridad es la cortesía del jurista”. Por otro lado, la experiencia de hablar en público durante tantos años motiva que cuando se interviene ante los tribunales, no sientan el miedo escénico que a veces padecen los profesionales del derecho.

En general la definición del ser profesional del docente en la escuela de derecho impone una revisión de la naturaleza del trabajo que le es particular, ahora diseñado de una manera burocrática y especializada, hacia la búsqueda de un profesional que fundamente su actuación en un cuerpo sistemático de conocimiento, y no solamente en un sistema de normas jurídicas, sino también, de normas sociales convencionales de autonomía y de altruismo y sentido comunitario, con sentido de autoridad básica de quienes la practican transitoriamente y de quienes la han convertido como la cátedra de su vida (el ejercicio de la profesión docente), en una cultura ocupacional clara, fuerte y distintiva, y en la legitimidad que la sociedad y las leyes le otorgarían. Por todo lo antes expuesto, surge la siguiente interrogante: ¿Por qué construir un episteme teórico que fundamente el abordaje del ser-ser desde el hacer docencia universitaria?

### **Propósitos de la investigación**

#### **Eje central epistémico**

Construir un episteme teórico que fundamente el abordaje del ser-ser desde el hacer docencia universitaria. Caso de estudio: Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo.

#### **Especificidades**

- Describir el hacer de la docencia universitaria desde la praxis del ejercicio de sus actores.
- Identificar los principios epistemológicos de la docencia para un hacer docencia Universitaria.
- Deconstruir los momentos de la docencia universitaria desde el ser-ser.
- Proponer un eje teórico que enlace el ser-ser con un hacer docencia universitaria.

#### **Referentes y asideros epistemológico**

#### **En cuanto a la construcción de un conocimiento científico actual:**

Así pues, Martin Heidegger (1974), establece: para que el ente se manifieste como es, debe ser liberado de cualquier actitud de poder

que sobre él se ejerza,...lo que se alcanza mediante un ejercicio del “pensar meditante” que establece una relación simple y apacible con las cosas... y el mundo cotidiano del ser humano...En este sentido, Mario Bunge (1976), afirma que es conveniente, que se produzcan movimientos evolutivos hacia nuevos paradigmas que abarquen sabiamente tanto las llamadas ciencias sociales como las denominadas ciencias duras en la acción de la Universidad y de la dinámica de la docencia universitaria...

Sin embargo, Edgar Morín (1982), manifiesta que detrás de cada paradigma se esconden conocimientos que, por efecto de la investigación, son identificados como un conjunto de preceptos, principios, normas, nociones y teorías producidos como respuestas al pensamiento de los integrantes de una comunidad científica determinada (la universidad). En consecuencia Derrida (1989), destaca que la intención, es la de construir a partir de los pensamientos propios del investigador un discurso, edificándolo sobre unos cimientos personales...en este sentido toda la reestructuración, el orden y la forma provendrían del sujeto-objeto como lo es el hacer docencia universitaria desde su ser epistémico.

Seguidamente, Prigogine (1994) citado por Martínez (2010) informa que:

... estamos llegando al final de la ciencia convencional; es decir, de la ciencia determinista, lineal y homogénea, y presenciamos el surgimiento de una conciencia de la discontinuidad, de la no linealidad, de la diferencia y de la necesidad del diálogo. (p. 18)

Con respecto a Edgar Morín (2002) señala:

Ecologizar nuestro pensamiento de la vida, del hombre, de la sociedad, del espíritu, nos hace repudiar para siempre jamás todo concepto cerrado, toda definición autosuficiente...Donde el pensamiento reflexivo o meditante ocupe un importante rol, mediante la relación simple y apacible con los entes para permitir que se manifieste su ser. (p. 144)

De esta manera, Miguel Martínez (2006) le señala al docente el camino para salvar la brecha entre racionalidad positivista y una racionalidad postpositivista, caracterizada, ésta última, por su orientación y lógica dialéctica, sistémica, interdisciplinaria, constructivista, ecológica y humanista, que hace justicia a la riqueza de la vida humana cotidiana, pero, al mismo tiempo, conduce su acción con gran rigurosidad, sistematicidad y criticidad.

Para, Edgar Morín (2007): "... el pensamiento complejo es una aventura pero también un desafío", y el desafío viene desde los primeros inicios del pensamiento crítico, desde los saberes más simples hasta subir día a día los escalafones de esa aventura cognoscitiva que se vive constantemente en las aulas universitarias, teniendo presente lo explicado por Miguel Martínez (2010) que: "... sin una base epistemológica que les dé sentido, no puede existir conocimiento en disciplina alguna".

### **Desde la postmodernidad y la educación**

La primera deriva de la constitución del hombre postmoderno bajo tres núcleos de valores: relativismo (ser, razón y valor), el presente (momento y cotidiano) y el esteticismo (individualismo hedonista/narcisista),...demarcando profundos abismos axiológicos y culturales en torno a la formación humana. Está presente en esta realidad el paradigma de la complejidad que puede conducir a una visión integradora de los procesos culturales, incluyendo el educativo. Y que en cuanto al docente, este debe actuar profesionalmente bajo una ética dialógica que abarca dimensiones consigo mismo, con el mundo y con la sociedad, manejando adecuadamente los cambios y transformaciones requeridas, y desarrollando una capacidad auto reflexiva con respecto a sus prácticas pedagógicas, (Giroux, 1990).

### **Desde la complejidad y la incertidumbre en la educación**

Para, Edgar Morín, reconocer y asumir la incertidumbre (histórica, existencial o cognitiva) como fundamento epistemológico, no significa sucumbir al escepticismo o al nihilismo, sino que involucra tomar una posición consciente para reflexionar y poner en práctica estrategias "para pensar bien", contextualizando y globalizando los conocimientos e informaciones sobre la base de lo que este autor denomina como "ecología de la acción".

## **Desde lo interdisciplinario y transdisciplinariedad en la educación**

Se establece que la interdisciplinariedad relaciona e integra disciplinas mediante el reconocimiento y uso de zonas con elementos y sistemas comunes a diferentes dimensiones del conocimiento. Mientras que el enfoque transdisciplinario se inicia desde el preciso momento cuando el sujeto comienza a interpretar la realidad, pues la realidad es transdisciplinaria (García Guadilla, 1998). Lo cierto es que todos estos conceptos surgen con el propósito de unir las diferentes áreas del conocimiento que permitan a docentes, investigadores y estudiantes acercarse a la realidad.

### **Recorrido metodológico**

#### **Paradigma: deconstructivista. Postpositivista**

La hermenéutica dialógica y validativa, considerada por Gadamer (1999) como “un arte y no un procedimiento” (p. 245), constituyó el método expedito para la construcción validativa de saberes. En este sentido, se empleó el enfoque hermenéutico validativo de los saberes, como lo plantea Sandín (2003). Sin embargo, la naturaleza de esta investigación generó criterios exclusivos de validez, los cuales son:

**Criterio de autenticidad ontológica ante una esencia coherente:** se refieren al encuentro del ser de la docencia y sus principios epistemológicos que constituyen postulados teóricos ante una realidad tan dinámica.

**La perspectiva epistémica:** se refiere a las posturas que suponen el reconocimiento de los hallazgos frente a las teorías como bases desde el reconocimiento de un eje teórico para la docencia universitaria, que permitió la construcción de un conocimiento corpóreo, trascendental, fáctico y eidético y válido ante la comunidad científica.

**La validez dialéctica:** se refiere a la articulación dialógica entre la práctica argumentativa, la investigación y la teoría. Se determina por el debate teórico entendida como una tesis que se antepone a una antítesis para que emerja una epojé del problema investigado.

**La reflexividad crítica:** que deja claro, que el investigador no es un ente desarticulado del contexto y que por tal motivo intenta reconocer, comprender y representar lo que forma parte de su mundo de la vida como la comprensión del ser.

### **Sujetos significantes**

**David Rutman:** profesor de Filosofía del Derecho. **Eloísa Sánchez:** profesora de Derecho Civil I. **Marlene Robles de Rodríguez:** profesora de Derecho Civil III. Todos del pregrado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo.

El testimonio de estos profesores conllevó a desnudar los mundos socioculturales, a través de su historia de vida desde la persona, cuya temática el ser docente, permitió en esta investigación construir el relato de vida, por medio de la entrevista escrita, que develó la realidad y el discurso legitimado (la realidad como fuente de teoría).

### **La entrevista en profundidad**

Se seleccionó, la entrevista con registro audiofónico, no-estructurada, por cuanto se estableció una conversación de un temario como lo es el “ser docente” en forma abierta y siguiendo un protocolo, y del cual surgieron las categorías que sirvieron para el análisis de la información. Seguidamente los hallazgos o resultados que se obtuvieron en la aplicación del instrumento, fueron legitimados como saberes cualitativos, ya que estos saberes constituyeron la herramienta fundamental para el desarrollo del conocimiento como capital intelectual conducente a la comprensión de los fenómenos sociales en sus distintas dimensiones. En ellos la interpretación y la alteridad formaron el núcleo de la legitimación para la sabiduría universal. Esta legitimidad en el paradigma cualitativo es compleja ya que obedece a cada realidad social, lo cual le confiere un enfoque holístico.

### **Análisis de la información**

**PRIMERO:** Categorización.

“el ser docente”

- 1.- Sujeto significativo (información personal)

- 2.- Ser docente.
- 3.- Percepción del ser docente universitario.
- 4.- Experiencia desde su ejercicio docente en el contexto universitario.
- 5.- Visión del ejercicio docente desde el rol de facilitador universitario.
- 6.- Modelo de referente, suscrito a una visión – misión del ejercicio docente en el contexto universitario.
- 7.- Aporte desde el ser docente para un hacer docencia universitaria desde su propia experiencia en la Escuela de Derecho.

### Elucidación de preguntas enmascaradas

¿Qué es ser docente?		
Nº	Respuestas cortas	Pregunta enmascarada

### Estructuración individual y general

**SEGUNDO:** Elucidación de Dimensiones. (Se obtienen de las categorías que surgieron de la entrevista)

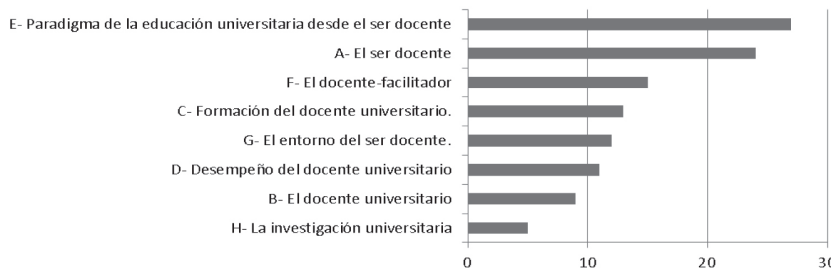
Dimensión	Pregunta enmascarada
-----------	----------------------

**TERCERO:** Corpus por Entrevistado.

Categoría	Dimensión	Respuesta Corta	Pregunta Enmascarada	Conclusiones	
				Dimensión	Categoría

**Contrastación:****CUARTO:** Posicionamiento de categorías y dimensiones

CATEGORÍA	RESPUESTAS
A- El ser docente	24
B- El docente universitario	9
C- Formación del docente universitario.	13
D- Desempeño del docente universitario	11
E- Paradigma de la educación universitaria desde el ser docente	27
F- El docente-facilitador	15
G- El entorno del ser docente.	12
H- La investigación universitaria	5

**RESPUESTAS**

**Fuente:** Villarreal, 2013-

Se identificaron unos fundamentos indispensables de la pedagogía que, aprehendidos por el docente, perfilan su ser para la más completa realización de los roles humanos y profesionales que asumirá en el ámbito del acaecer educativo universitario. La elaboración y apropiación de ese conocimiento y de su esencia teórica serán la base de sustentación de sus prácticas educativas universitarias.

## **Teorización**

### **Corpus Teórico**

#### **1.- El ser docente (fe)**

- |                                     |                                 |
|-------------------------------------|---------------------------------|
| 1.1.- El humano/persona ser docente | 1.2.- El estado del ser docente |
| 1.3.- El inacabable aprendiz        | 1.4.- Caminos de la cognición   |
| 1.5.- Restricciones y dificultades  | 1.6.- El ser docente escondido  |

#### **2.- La persona docente (voluntad)**

- |                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| 2.1.- Sentimientos contradictorios  | 2.2.- Profesionalización                  |
| 2.3.- Beneficios cuantitativos      | 2.4.- Valores del materialismo pragmático |
| 2.5.- Formación y perfeccionamiento |   |

#### **3.- Realidad del docente (acción)**

- |  |                                       |
|--|---------------------------------------|
| 3.1.- El ser docente y la postmodernidad               | 3.2.- La Orientación del docente      |
| 3.3.- El acompañamiento                                | 3.4.- El Binomio docente-alumnos      |
| 3.5.- La Impregnación                                  | 3.6.- La Comunicación                 |
| 3.7.- Función principalísima del docente universitario | 3.8.- Transformación del conocimiento |
| 3.9.- El producto trascendental                        | 3.10.- Dos posiciones antagónicas     |
| 3.11.- El impacto social positivo.                     |                                       |

### **Aproximación teórica desde el ser de la docencia universitaria**

El ser de la docencia, reflexionó desde la perspectiva del docente universitario en diversas categorías espirituales, además se pudo producir datos descriptivos a partir de las palabras habladas o escritas de los sujetos significantes. La hermenéutica en el proceso involucró al autor a conocer la vida de los sujetos significantes a través de sus manifestaciones, con énfasis en la ontología de su acción docente. Los procesos de deconstrucción y construcción del objeto de estudio, permitieron un desenvolvimiento holístico próximo al postmodernismo, cuya característica principal se manifiesta en el sujeto fe capaz de transformar la cosmovisión que hasta entonces tenía el sujeto ciencia verdades absolutas. Se utilizaron elementos

de tipo ideológico, es decir, el sujeto duro desaparece dentro del portafolio de sus verdades absolutas.

La narrativa anterior, intenta diferenciar al nuevo sujeto caracterizado por una nueva cosmovisión, estamos hablando aquí del sujeto blando, en este caso con un portafolio contentivo de verdades relativas. Se intenta describir a este sujeto nuevo, que en el interior de su definición categorial, sea recipiario de tantas verdades como sujetos existan, es decir, el docente universitario se vería obligado a interpretar nuevos compromisos históricos que contribuyan a la creación del ser-docente universitario. En este sentido, se abordó la ética, por medio de una triada: la fe, la voluntad y la acción desde un marco teórico referencial con la firme convicción de que la formación facilitador-participante requiere de valores humano-cristianos de los que el profesor dará testimonio con su persona y su modo de ejercer la docencia a través de la fe.

Es por ello, que la ética ontológicamente percibida permite que el docente desde el ser-ser, desarrolle un marco reflexivo a evaluar su misma acción humana, con base en ella misma, podrá articular, sistematizar, defender y recomendar criterios para establecer las conductas y las normas correctas e incorrectas en su acción docente. Vale la pena recordar alguno de los imperativos categórico de Kant, que en la interpretación exige, que el ser de la docencia debe obrar de tal modo que use la humanidad, tanto en su persona (facilitador) como en la persona de cualquier otro (participante), siempre como un fin y nunca como un medio. Asimismo, el ser docente es potenciado cuando la fe y la voluntad concurren como elementos del paradigma que lo guía; un aspecto primordial es la creencia en la docencia creadora para formar ciudadanos primero, que profesionales y específicamente al profesional del derecho.

Por esta razón, el ser del docente en su ejercicio profesional, cuando asume el desafío de enseñar, debe practicar los valores universales y principios de la carrera de derecho, orientados a la formación del ciudadano-abogado, para una sociedad *civilitas* pues, aquí estaría reflejando la verdadera esencia (los valores) que se convierte en una virtud, como hábito de obrar y accionar bien, independiente de los preceptos de la ley. Para ello su perfil general a de contener tres facetas ineludibles, como son: actuar como proponente de ideales de paz, libertad y justicia social; ser gestor efectivo del currículo;

y comportarse como orientador para el desarrollo actitudinal de los alumnos. De esta manera el docente de la escuela de derecho, estaría en condiciones de potenciar los elementos dialógicos, que permitan el encuentro intersujetal en la resolución de las distintas fenomenologías, dentro de un espacio de respeto a los valores trascendentales de los sujetos.

### **Importancia del aporte teórico al conocimiento universal**

Sin duda que esta aproximación teórica cumple con la concreción de la investigación, por cuanto constituye una propuesta para los facilitadores en su hacer docencia universitaria, entrelazando el ser-ser del docente con un hacer docencia universitaria, que obliga a reflexionar y a repensar el país a partir de un diagnóstico de las razones de la actual situación socio-política, socio-jurídica y socio-educativa, que responsabiliza a la docencia universitaria, involucrandola desde su ser en el hacer, ante el compromiso que representa un verdadero proceso de transformación que ya se viene dando en el país nacional y que la Universidad de Carabobo, específicamente su Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas y sus actores deben comprender que ya no se puede seguir siendo los reductos más conservadores y positivistas tradicionales en la enseñanza jurídica.

La globalización de la justicia es un ejemplo de derecho dado como real, que explica toda la reflexión antes planteada.

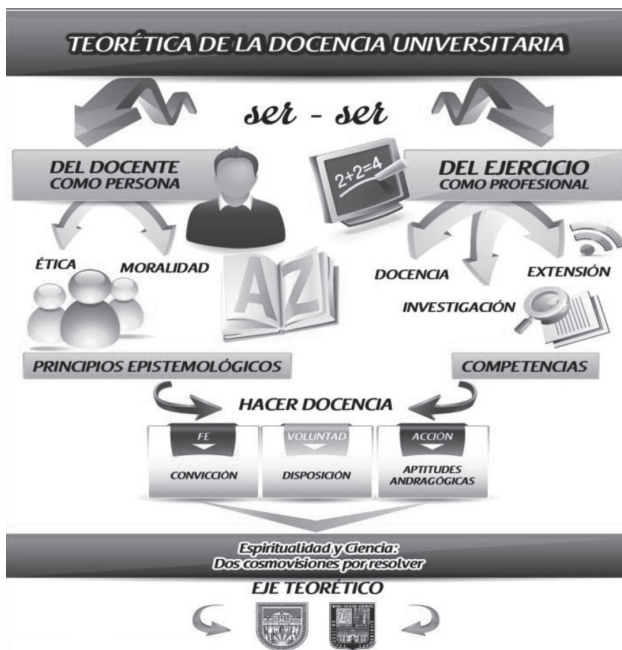
El autor considera que no puede darse por concluida esta investigación, por cuanto plantea dos cosmovisiones por resolver: Espiritualidad y Ciencia. En este punto, el autor pretende prevenir al lector en relación al viejo debate entre religión, entendida esta como elemento metafísico de espiritualidad y, la confrontación que surge a finales del siglo XVII y comienzos del siglo XVIII en tiempos de ventisca de ilustración con la aparición de la ciencia fundamentalmente las ciencias duras o básicas. Lo anterior, se origina a partir de una ruptura epistemológica; dando a su vez origen a dos cosmovisiones: una que discurre su discurso a lo interno desde la visión única del teocentrismo; es decir, Dios creador de todas las cosas y por otro lado el antropocentrismo, donde el sujeto-ciencia es creador del constructo Dios y consecuencialmente del universo.

La advertencia a que se hace referencia tiene que ver directamente con los nuevos descubrimientos, producto de investigaciones, que se han venido suscitando en el área de la física nuclear-subatómica, con la demostración matemática y concreta de la aparición y descubrimiento de la partícula Bosson, llamada por otros científicos y, otras personas ligadas al ambiente de la investigación partícula Higgs, en honor al Británico Peter Higgs su descubridor.

Este material proveniente de investigaciones del Consejo Europeo para la Investigación Nuclear (CEIN), hace mas de una centuria, y describe que esta partícula existe con características especiales, por ejemplo que el Bosson, es igualitario o comparable con Dios, cuando también se le llama partículas creadoras, originarias, primigenias del universo, lo que conduce inexorablemente a una nueva confrontación, que de alguna manera impacta a los dispositivos en términos de constructos mentales y de conciencia hacia Dios como creador del universo. Se tiene la certeza que el tema abordado contiene características muy polémicas, el debate al respecto sigue abierto.

A continuación percíbase el infograma único, el cual explica por si mismo y el lector puede desde una hermeneútica comprender la propuesta del presente estudio, la cual se traduce desde un eje teórico el binomio ser-ser de la docencia universitaria, donde los principios epistemológicos y las respuestas a las técnicas de investigación dieron lugar a una nueva mirada de la docencia universitaria desde dos manifestaciones: a) El docente como persona y b) el docente en su ejercicio profesional.

Ahora bien, el docente como persona asumiendo sus principios epistemológicos y la concatenación de la fe, voluntad y acción las cuales denotan el hacer de la docencia universitaria, hacen el reconocimiento de las competencias de la docencia, investigación y extensión, en un ejercicio con probidad donde la espiritualidad y la ciencia hacen una comunión para reflejar una nueva mirada desde las dos cosmovisiones por resolver (asumir desde los atributos del ser docente y ser profesional), interprétese y asúmase el eje teórico que se propone en el presente documento doctoral.



**Fuente:** autor, 2013.

## Referencias

Aguilar, L. (2004). *La hermenéutica filosófica de Gadamer*. [Documento en línea]. Sinéctica 24. Febrero-Julio de 2004. Disponible: La hermenéutica filosófica de Gadamer, [http://www.portal.iteso.mx/portal/page/sinectica/historico/numeros\\_anteriores05/024/24%20luis%20armando%20aguilar-puertos.pdf](http://www.portal.iteso.mx/portal/page/sinectica/historico/numeros_anteriores05/024/24%20luis%20armando%20aguilar-puertos.pdf) [Consulta: 2011, febrero 10].

Ávila, B. (2010). *Episteme y mundo de vida popular*. Doctorado en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.

Bachelard, G. (1938). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Barcelona, España: Siglo XXI.

- Bermejo, D. (2005). *Postmodernidad: Pluralidad y transversalidad*. Barcelona España: Ántropos.
- Bernstein, B. (1994). (1990). *La clase social y la práctica pedagógica, en la estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (1996). *El dispositivo pedagógico, en pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Bisquerra, R. (1998). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona. España: CEAC.
- Bunge, M. (1976). *La Ciencia, su método y su filosofía*. México: Siglo XXI.
- Burgos, C. (2002). Formación de profesores. *Revista Civilizar. Órgano de difusión científica de la Universidad Sergio Arboleda, No. 2002*.
- Cabanellas, G. (1981). *Diccionario Enciclopédico de Derecho Usual*. Tomos III, VII y VIII. Buenos Aires: Heliasta.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción de las fronteras de la filosofía*. Barcelona, España: Paidós.
- Durkheim, E. (1956). *Les regles de la methodesociologique*. Paris: PressesUniversitaires de France.
- Durkheim, E. (1992). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Madrid: Akal. (Original publicado en 1912).
- Durkheim, E. (1993). *Escritos selectos. Introducción y selección de Anthony Giddens*. (Trad. Ricardo Figueroa). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Durkheim, E. (1997). *El tiempo de una tesis. Deconstrucción e implicaciones conceptuales*, Barcelona: Proyecto A.
- Durkheim, E. (1997). *El fin del libro y el comienzo de la escritura*. (Trad. O. del Barco y C. Ceretti). De la gramatología. México: Siglo XXI.

- Durkheim, E. y Derrida, J. (1997). *El tiempo de una tesis: puntuaciones*. (Trad. Patricia Peñalver). Barcelona. España: Proyecto A.
- Enciclopedia Hispana (1994-1995). 5: 402-404
- Enciclopedia Microsoft Encarta (1997).
- Epistemología, Wikipedia, Disponible: file:///C:/DOCUME~1/COORD~1/QUI/CONFIG~1/Temp/Epistemolog%C3%ADa-2.htm. [Consulta: 2011, Junio 10].
- Espina, G. (2010). Responsabilidad social, personal y colectiva. *Boletín trimestral N° 26 de la Fundación Adsis, junio de 2010*. Quito: ADSIS.
- Fernández, L. (2006). *Temas de Filosofía del Derecho*. Facultad de Derecho. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. Venezuela.
- Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario. (2009). Ley Orgánica de Educación. Sumario Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.
- Gadamer, H. (1977). *The universality of the hermeneutical problem*. En *Philosophical hermeneutics*, (pp. 3-17) Berkeley: University of California Press.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Garay, J. y M. Garay. (2000). *La Constitución bolivariana, comentada y con índice alfabético explicativo*. Caracas. Venezuela.
- García, A. (2011). *Seminario doctoral. Material impreso*. Doctorado en Educación. Universidad de Carabobo.
- García, C. (1998). *La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del*

- conocimiento. Cuadernos del CENDES, 15, (35). Caracas: CENDES.
- González, E. (2011). Conocimiento empírico y conocimiento activo transformador: algunas de sus relaciones con la gestión del conocimiento. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*. Vol. 22, No 2 (2011).
- González, J. (2011). *Cátedra de educación transcompleja*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.transcomplejidad.org/>. [Consulta: 2011, abril 18].
- Grinnel, R. (1997). *Social work research and evaluations: Quantitative and qualitative approaches*. Illinois: Peacock Publishers.
- Guevara, V. (2001). *Globalización, Cultura y Complejidad*. México: Trillas.
- Habermas, J. (1988). *Teoría de la comunicación*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1999). *Teoría y praxis*. Madrid: Atalaya.
- Habermas, J. (2002). *Teoría de la acción comunicativa*. Tomo I. 1era. ed. México: Taurus.
- Heidegger, M. (1974). *El ser y el tiempo*. México: FCE.
- Hermoso, V. (2008). *La Realidad como fuente de teoría (material en revisión)*. Universidad Pedagógica Experimental "Libertador". Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara". Doctorado en Educación. Maracay. Venezuela.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hessen, J. (2003). *Teoría del conocimiento*. Madrid: Esfinge.
- Husserl, E. (1995). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

- Husserl, E. (1952). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Ives, E. (1980). *Las técnicas de registro de entrevistas*. Knoxville: The university of Tennessee Pres.
- Juan Pablo II. (1992). *Cultura, ciencia y universidad*. Roma. Italia: XXX.
- Klimasauskiene, R. (2003). *Mejorar la base innovaciones-ciencia a través de la movilidad del conocimiento entre la educación superior y la práctica educativa*. Universidad Tecnológica de Kaunas, Lituania. Ponencia presentada en la Conferencia Europea sobre Investigación Educativa de la Universidad de Hamburgo, 17 a 20 septiembre, 2003. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/003415.html>
- Larousse (2007). *Diccionario Manual de Sinónimos y Antónimos de la Lengua Española Vox*. Madrid: Larousse Editorial, S.L.
- Larrea, M. (2008). La gestión del conocimiento y la universidad del futuro. *Revista FACES. Volumen XVII N° 1*.
- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial Extraordinaria. N°-28.262. Caracas-Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.929. Caracas-Venezuela.
- Maestre, A. (1993). *Argumentos para una época. Diálogos filosóficos en Alemania*. Barcelona, España: Anthropos.
- Malavé, C. (2012). *Toma de decisiones. Función administrativa del docente en el aula*. <http://faseupel2012.blogspot.com/2012/05/rol-del-docente-como-evaluador>. [Consulta: 2011, abril 23].
- Mandrioni, H. (1986). *Reflexiones en torno a la educación y el valor*. Buenos Aires. Argentina. Depósito que ordena la Ley 11.723.

- Martínez, M. (1989). *El método hermenéutico-dialéctico en las ciencias de la conducta*. Barcelona, España: Anthropos.
- Martínez, M. (1994). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Ciudad de México: Trillas.
- Martínez, M. (2005). *El paradigma emergente*. Tercera Reimpresión. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). *La nueva ciencia. Su desafío, lógica y método*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006-reimp. 2010). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Métodos hermenéuticos. Métodos fenomenológicos. Métodos etnográficos*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 8, N° 23, 2009*, pp. 119-138.
- Montes de M. M. (2008). *Espacios endógenos, desde una perspectiva sociocomunitaria en la investigación educativa venezolana*. Tesis Doctoral no Publicada. Facultad de Educación. Universidad de Carabobo. Valencia.
- Morín, E. (1982). *Para salir del siglo XX*. Barcelona, España: Kairós.
- Morín, E. (1999a). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (1999b). *Tierra patria*. Barcelona: Kairós.
- Morín, E. (1999c). *La cabeza bien puesta. Pensar la reforma, Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Morín, E. (2002). *El Método. La vida de la vida*. Madrid: Cátedra.
- Morín, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- Nicolescu, B. (1999). La transdisciplinariedad busca discípulos. *Le Monde de la Education, de la Culture et de la Formation*. N° 252.
- Parella, S., y Martins, F. (2004). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas-Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Paredes, J. (1971). Política educativa e innovación. *Revista de Educación* N° 212-213.
- Pasek de P., E. y Matos de R., Y. (2011). Capacidades intelectuales vinculadas al pensamiento crítico. *Revista Educación y Ciencias Humanas. Nueva Etapa. Año XIV. N° 28. Enero-Junio 2011*.
- Piaget, J. (1985). *Psicología y epistemología*. Barcelona (España): Planeta-De Agostini.
- Pineda, M. (1997). *La condición posmodernista*. Valencia. Venezuela: Ediciones Universidad de Carabobo.
- Popper, K. (1982). *Sociedad abierta, universo abierto*. Madrid: Tecnos.
- Prigogine, II y Stengers, I (1991). *Entre el tiempo y la eternidad*. Buenos Aires: Alianza Universidad.
- Rae (2001). Diccionario de la Real Academia. Ed. 22ª.
- Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la interpretación*. Universidad Iberoamericana. México: Siglo XXI.
- Rodríguez G., Gil J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Rodríguez y Colaboradores. (1984). *Antropología, perspectiva latinoamericana*. Bogotá, Colombia: Usta.
- Roger, G. y Bouey, E. (2005). *Observación participante. Trabajo social. Investigación y evaluación. Aproximación cualitativa y cuantitativa*. Nueva York. Oxford: University Press.

- Roque, D. (2010). *Episteme Teorético de la Orientación Educativa*. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Doctorado en Educación. Venezuela.
- Saad, M. (2007). *Universidad y producción de conocimiento científico con un enfoque transdisciplinar: Una experiencia dentro de la maestría en educación*. EDUCERE Investigación arbitrada. Universidad de Los Andes. Mérida Venezuela. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35603721.pdf>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona. España: Ariel.
- Salazar, M. y Guarate, Y. (2011). Postulados teórico-prácticos de la entrevista en profundidad en las adicciones. *cult.drog.* 15(17): 113-128.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona, España: McGraw-Hill.
- Schavino, N. (2005). *La universidad productiva. Una visión de sinergia y complementariedad relevante. Cosmovisiones de la Educación en el Contexto de la Transcomplejidad*. Maracay: Editorial SIPTIC.
- Segnini, S. (2004). *Un punto de vista acerca de la docencia e investigación universitaria*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Tamayo y Tamayo, M., (2003). *El proceso de la investigación científica*. Barcelona: Limusa, S.A.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos. La búsqueda de significado*. (J. Piatgorsky Trad). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. Táchira. Venezuela: Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*.

Varela, C. (2000). Ética, Postmodernidad y Educación Superior. El Papel de los Educadores en la Universidad Venezolana del siglo XXI. *Revista FACES*, Año 8, N° 18. ISSN 1316-6182.

Villarreal, J. (2013). *Episteme Teorético desde el Ser de la Docencia Universitaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Doctorado en Educación.

**Jesús A. Villarreal Hernández:** Abogado egresado de la UC. Docente en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la UC y UJAP. Especialista en Derechos Humanos, UCLM. Diplomado en Derechos Humanos, UJAP. Magíster en Ciencias Penales y Criminológicas, UC. Magíster en Gerencia Avanzada en Educación, UC. Doctor en Educación, UC.  
villarreal.abogado@yahoo.com