



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
ESCUELA DE POST GRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



# TESIS

MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA EN  
ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE  
LA REGIÓN PUNO 2013

PRESENTADA POR:

JOSÉ MANUEL PONCE VARGAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:  
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN



PUNO - PERÚ

2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO  
BIBLIOTECA CENTRAL  
AREA DE TESIS  
Fecha ingresada: 11 AGO 2014  
Nº 100465

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
ESCUELA DE POST GRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**TESIS**

**MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA EN  
ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE  
LA REGIÓN PUNO 2013**

**PRESENTADA POR:**

**JOSÉ MANUEL PONCE VARGAS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:  
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN**

**PUNO – PERÚ  
2013**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**  
**ESCUELA DE POST GRADO**  
**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**TESIS**

**MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA EN  
ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE  
LA REGIÓN PUNO 2013**

PRESENTADA POR:  
JOSÉ MANUEL PONCE VARGAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE: DOCTORIS SCIENTIAE EN  
EDUCACIÓN

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

:

.....

Dr. EDILBERTO VILCA GONZÁLES.

PRIMER MIEMBRO

:

.....

Dr. BERNABÉ CANQUI FLORES.

SEGUNDO MIEMBRO

:

.....

Dr. FELIPE BUTIÉRREZ OSCO.

ASESOR DE TESIS

:

.....

Dr. PERCY SAMUEL YÁBAR MIRANDA.

Puno, .....de .... de 2014

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecido estoy a los docentes de la Escuela de Postgrado de la UNA-PUNO por su cooperación altruista en la investigación y formación científica, a nuestro magisterio puneño y peruano por su perseverante lucha por una educación científica y de nuevo tipo, a nuestros estudiantes que nos exigen una formación permanente de acuerdo a nuevos tiempos.

## **DEDICATORIA**

Con optimismo y perseverancia dedico a los trabajadores intelectuales que se niegan a aceptar el colonialismo mental, la miseria humana, la injusticia y con honor asumen el ejercicio docente de ser promotores del cambio y la transformación por una sociedad sin explotados ni explotadores.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

Pág.

### CAPÍTULO I

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	01
1.1.1. Descripción del Problema	01
1.1.2. Enunciado del problema	11
1.1.3. Limitaciones de la investigación	12
1.1.4. Justificación de la investigación	13
1.2. Objetivos de la investigación	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos	14
1.3. Formulación de hipótesis	15
1.3.1. Hipótesis general	15
1.3.2. Hipótesis específica	15
1.3.3. Sistema de variables e indicadores	15

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del problema de investigación	17
2.2. Sustento teórico	33

2.2.1. Dimensiones y enfoques de la teoría	34
2.2.2. Modelos pedagógicos o teorías pedagógicas	41
2.2.2.1. Modelo pedagógico de la escuela tradicional	61
2.2.2.2. Modelo pedagógico del movimiento de la escuela nueva	69
2.2.2.3. Modelo pedagógico de la escuela neoliberal	79
2.2.2.4. Teoría marxista de la educación como modelo pedagógico	94
2.2.3. Proceso y concepción de la ciencia y formación científica	103
2.2.3.1. Perenne cambio y desarrollo de la formación científica	104
2.2.3.2. La objetividad y la práctica en la formación científica	106
2.2.4. Formación científica	107
2.2.4.1. Dirección teórica del estudiante	108
2.2.4.2. Actitud científica como estilo de vida	109
2.2.4.3. Toma de decisiones estratégicas	110
2.3. Definición de términos	110
2.3.1. Teoría	110
2.3.2. Modelo pedagógico	112
2.3.3. Formación científica	112

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA**

3.1. Método de investigación	114
3.1.1. Método general	114
3.1.2. Método específico	114
3.2. Tipo y diseño de investigación	115
3.3. Universo, población y muestra de estudio	115



3.3.1. Universo	115
3.3.2. Población	116
3.3.3. Muestra de estudio	116
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación	118
3.4.1. Técnicas e instrumentos de recolección de información	118
3.4.2. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	118
3.4.3. Validación de instrumentos	118
3.5. Plan de tratamiento de datos	120
3.6. Procedimientos de la recolección de datos	121
3.7. Procedimientos del análisis e interpretación de datos	122

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1. Predominio de los modelos pedagógicos en docentes del nivel de educación superior	125
4.1.1. En cuanto a los fines y objetivos de la educación	126
4.1.2. Con relación a los contenidos	129
4.1.3. Dimensión metodológica	133
4.1.4. Uso de los medios y materiales (herramientas)	137
4.1.5. Principales actores educativos	141
4.1.6. Contexto	144
4.1.7. Carácter de la evaluación	147
4.2. Formación científica en los estudiantes de formación magisterial	151
4.2.1. Actitud referido a la dependencia y análisis en los estudiantes	151
4.2.2. Estilo de vida en los estudiantes	155

4.2.3. Referido a la planificación estudiantil	157
4.2.4. Carácter de la organización en los estudiantes	160
4.2.5. Situaciones acerca del conocimiento científico en estudiantes	161
4.3. Relación entre el modelo pedagógico neoliberal y la formación científica	163
4.4. Contratación de hipótesis	165
4.4.1. Diseño y prueba de la hipótesis estadística	165
- CONCLUSIONES .....	
- RECOMENDACIONES .....	
- BIBLIOGRAFÍA .....	
- ANEXOS .....	

## ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

### CUADROS

CUADRO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

CUADRO 2: PREPONDERANCIAS PEDAGÓGICAS

CUADRO 3: PROPUESTA DE CLASIFICACIÓN

CUADRO 4: DIFERENCIAS ENTRE ESCUELA TRADICIONAL Y MODERNA

CUADRO 5: PRINCIPALES DIMENSIONES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

CUADRO 6: RESUMEN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO DEL NIVEL  
DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REGIÓN PUNO 2013

CUADRO 7: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUADRO 8: FINES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

CUADRO 9: FINES Y OBJETIVOS DEL EJERCICIO PROFESIONAL

CUADRO 10: CONTENIDOS EDUCATIVOS

CUADRO 11: IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS EN SESIÓN DE CLASE

CUADRO 12: METODOLOGÍA QUE PREDOMINA.

CUADRO 13: METODOLOGÍA Y ESTRATEGIA DIDÁCTICA

CUADRO 14: MEDIOS Y MATERIALES

CUADRO 15: VISIÓN EN CUANTO A LOS MEDIOS Y MATERIALES

CUADRO 16: ACTORES EDUCATIVOS

CUADRO 17: APRECIACIONES CONCEPTUALES ACERCA DEL PROFESOR

CUADRO 18: CONDICIONES PARA GENERAR CONOCIMIENTOS

CUADRO 19: CONDICIONES FAVORABLES Y CONOCIMIENTO

CUADRO 20: OBJETO DE LA EVALUACIÓN

CUADRO 21: CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN

CUADRO 22: ACTITUDES DE DEPENDENCIA EN LOS ESTUDIANTES

CUADRO 23: ACTITUD ANALÍTICA

CUADRO 24: ESTILO DE VIDA EN EL ESTUDIANTE DE NIVEL SUPERIOR

CUADRO 25: PLANIFICACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE FORMACIÓN

MAGISTERIAL

CUADRO 26: CARÁCTER DE LA ORGANIZACIÓN EN ESTUDIANTES

CUADRO 27: EL CONOCIMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE FORMACIÓN

MAGISTERIAL.

CUADRO 28: OPERACIÓN ESTADÍSTICA DE LA CHI CUADRADA.

## **FIGURAS**

FIGURA 1: REGIÓN DE RECHAZO Y DE ACEPTACIÓN DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS.

## **ANEXOS**

ANEXO 1: POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR REGIÓN PUNO 2013; CUADROS 29 – 37.

ANEXO 2: ESCALA LÍKERT APLICADO A ESTUDIANTES

ANEXO 3: CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

ANEXO 4: FICHAS DE ANÁLISIS DE SÍLABOS

ANEXO 5: CUADRO 38: RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE SILABOS

ANEXO 6: CUADRO 39: VARIABLE (X) MODELOS PEDAGÓGICOS.

ANEXO 7: CUADRO 40: VARIABLE (Y) FORMACIÓN CIENTÍFICA

ANEXO 8: CUADRO 41: OPERACIONALIZACIÓN DE LA CHI CUADRADA

ANEXO 9: CUADRO 42: FRECUENCIAS OBSERVADAS

ANEXO 10: CUADRO 43: FRECUENCIAS ESPERADAS

ANEXO 11: CUADRO 44: MATRIZ DEL PROBLEMA

ANEXO 12: CUADRO 45: FICHA DE VALIDEZ DE EXPERTOS, LIKERT.

ANEXO 13: CUADRO 46: FICHA DE VALIDEZ DE EXPERTOS, SILABOS.

ANEXO 14. VALIDEZ TES-RETEST.

## RESUMEN

La investigación trata de los modelos pedagógicos en la formación científica en estudiantes de formación magisterial de la región Puno 2013. Estudio realizado en siete institutos de educación superior de formación magisterial y en dos escuelas profesionales de Facultad de Ciencias de la Educación de la región Puno: UNA y UANCV. El objetivo fue establecer el modelo pedagógico que predomina en el ejercicio docente y la relación con la formación científica en los estudiantes del nivel superior. La investigación es de tipo descriptivo y de diseño correlacional simple. Para identificar la variable predominio del modelo pedagógico se tomó una muestra dirigida a 72 docentes aplicándoseles una encuesta y el análisis de 14 sílabos. Para caracterizar las dimensiones de la formación científica se seleccionó una muestra de 188 estudiantes de los semestres superiores, todos del área de formación magisterial en la que se aplicó la escala Likert. Los resultados nos permitieron concluir que el modelo pedagógico neoliberal es el que predomina. Así mismo está relacionado con la formación científica en los estudiantes de esta etapa Educativa. Esto lo evidencia la prueba Chi cuadrada calculado del paquete estadístico de SPSS-STATSTM Chi-cuadrada calculada. Además la formación científica es débil, dubitante y nada estructurada.

Palabras clave: Dialéctica, formación científica, modo de producción, modelo pedagógico y neoliberalismo.

## **ABSTRACT**

The research treats about pedagogic models in the scientific formation in students of magisterial area in Puno region, 2013; the study was realized in seven institutes of top education in magisterial formation and in two professional schools of the Faculty of Sciences of Education in Puno region, UNA and UANCV. The main aim was to establish the pedagogic model that prevails in the educational practice and the relation with the scientific formation in the students of the top level. The research is descriptive with a design of and simply correlation. To identify changeable variable of the pedagogic model I took a direct sample of 72 teachers who answer a survey and the analysis of 14 syllabus. To characterize the dimensions of the scientific formation we applied a survey to 188 students of the final semesters of studies in the area of magisterial formation using a Likert scale. The results allowed us to conclude that the Neoliberal Pedagogic Model is the one that prevails. Likewise, it is related to the scientific formation in the students in this educational stage. This is evidenced by the Chi square test of the statistical package SPSS-STATSTM. Besides the scientific formation is weak, doubtful and not structured at all.

**Key Words:** Dialectic, scientific formation, way of production, pedagogic model and neoliberalism.

## INTRODUCCIÓN

La mayoría de los teóricos de la educación intentan subterfugiamente esconder la relación condicionada entre los modelos pedagógicos y los modos de producción para sostener la supuesta neutralidad de los modelos pedagógicos respecto a las decisiones políticas de Estado y su relación frente a los modos de producción; en esta investigación sostenemos que la pedagogía no es neutra respecto a las decisiones políticas de Estado, más bien es un instrumento mediático que sirve para fortalecer, expandir o defender el sistema económico de producción en la cual está inmerso; a su vez, de acuerdo al desarrollo de la ciencia, la tecnología y a las necesidades del modo de producción los elementos de la pedagogía sufren cambios y reacomodos, por ejemplo priorizaron la metodología, la función del maestro, al estudiante y hoy toman importancia los procesos cognitivos del aprendizaje para desarrollar competencias y capacidades.

En este contexto educativo, en cuanto a la pedagogía vivimos rodeados de distintos enfoques, corrientes y modelos pedagógicos por doquier; hasta que en la educación superior se escuchan voces como que “en educación superior no hace falta pedagogía”; motivo por el cual nos formulamos como problema a estudiar ¿qué modelo pedagógico predomina en el ejercicio docente y está relacionado con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno 2013?

Los resultados de la investigación apertura espacios de debate y discusión sustentados en los modos de producción y guiados por el método dialéctico

porque establece que el modelo pedagógico neoliberal es el que predomina en el ejercicio docente de educación superior en la región Puno, así lo demuestran los cuadros estadísticos 8-21, el mismo que está sustentado en el marco de los modos de producción conocidos por la historia de la humanidad y reiteramos que están guiados por el método dialéctico de estudio; la investigación establece afirmativamente que si existe relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial o pedagógica; además esta formación como respuesta recibida del modelo pedagógico predominante, es poco científica, evidenciado en los cuadros estadísticos 22-27 de la presente investigación.

Para llegar a tales conclusiones se estudió dos variables cualitativas una conformado por 72 docentes del nivel de educación superior de formación magisterial, en ella estudiamos la predominancia de los modelos pedagógicos en el ejercicio docente, a la cual se aplicó una encuesta y como refuerzo de información el análisis de 14 sílabos; por otra parte, para caracterizar las dimensiones de la formación científica se seleccionaron a 188 estudiantes de formación magisterial de los ciclos o semestres superiores, es decir entre el IV-X semestre de estudios académicos 2013, y se utilizó el paquete estadístico SPSS-STATSTM de la Chi cuadrada calculada para contrastar la relación entre estas dos variables el mismo que concluimos que sí existe relación entre el modelo pedagógico neoliberal y la formación científica.



## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

##### **1.1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

A través del tiempo y del espacio la educación y sus correspondientes concepciones teóricas han sufrido cambios profundos debido a factores políticos, ideológicos o como reflejo de las condiciones socio-económicas, estos cambios no fueron uniformes ni lo serán; puesto que las condiciones concretas y objetivas demandaron generar teorías educativas o estrictamente modelos pedagógicos de acuerdo a las necesidades y condiciones presentadas.

A finales del s. XX e inicios del s. XXI emergen y se exponen teorías educativas como reflejo del avance y desarrollo del modelo económico global como tendencia principal; muestra de ello se realizaron eventos culturales internacionales (Conferencia Mundial sobre *Educación para todos*; Jomtien, Tailandia, marzo, de 1990. *Foro mundial de educación* Dakar, Senegal. 26-28 de abril de 2000; *Educación al 2021*, de la Organización de los Estados Iberoamericanos, mayo de 2008); en cada una de ellas establecieron metas y acuerdos por cuanto los gobiernos

están comprometidos a asegurar el logro y alcance de los objetivos trazados; es decir, la tendencia es la mundialización educativa; sin embargo, debido a la heterogeneidad socio-cultural, lingüística y étnica las teorías educativas por las cuales sustentan a los modelos pedagógicos no son diáfanos, pertinentes ni coherentes con las necesidades concretas del desarrollo productivo nacional o regional.

En este contexto, el Estado peruano a través del Consejo Nacional de Educación, elaboró una propuesta de política educativa coherente con los acuerdos y parámetros internacionales, así evidencia el *Proyecto Educativo Nacional al 2021*, refrendado por RS. N° 001-2007-ED y todo el marco doctrinario establecido por el Sistema Educativo; en tales documentos expresan su teoría educativa, los mismos que ratifican la tendencia de la mundialización educativa bajo reglas del mercado; es así que el Quinto objetivo está dedicado a la Educación Superior de Calidad cuya meta de verificación establecía que al 2011 se cuenta con un sistema de gestión de la educación superior que garantice la articulación de la formación profesional con el desarrollo del país, la producción de conocimientos relevantes, el desarrollo del pensamiento crítico y los derechos de los estudiantes (PEN al 2021); esto como parte del ordenamiento y racionalización de la formación de profesionales en el país; sin embargo, la realidad nacional es diversa, heterogénea y de todas las sangres, de ahí que conjeturamos que el *Proyecto Educativo Nacional* se muestre limitado y poco viable al proceso de reforma educativa en marcha, convirtiéndose tan solo en un referente como lo señalan estudiosos en la

materia, veamos lo planteado por el decano de la facultad de Educación de la UNMSM en una entrevista a Forja de maestros:

El PEN es un referente pero, no está inserto en un Plan de Desarrollo Nacional, es una propuesta suelta para la educación (...). Tiene que haber una armonía entre la demanda que viene del aparato de producción y el sistema educativo. En realidad, la clave está en el modelo económico que seguimos, este es el demandante, si tienes una sociedad cuyo sistema económico está basado en la pesca y en la ganadería entonces solamente vas a demandar agricultura nada más, pero si tienes un país cuyo aparato de producción es industrial entonces tienes otra demanda y el sistema tiene que responder a formar gente para la industria. Entonces, el sistema educativo depende de la naturaleza del aparato productivo (Barriga, 2008).

Existe la necesidad de interrelacionar el Proyecto Educativo Nacional con la producción nacional o en efecto con el plan de desarrollo nacional, obviamente, los planteamientos teóricos exigen ser coherentes con las demandas y necesidades del desarrollo interno; sin embargo, en el proceso de la contradicción teórica entre lo interno y lo externo se demuestra que las teorías educativas mundiales externas inciden y se imponen frente a las propuestas educativas internas.

El marco teórico del *Proyecto Educativo Regional 2006-2015 (PER)* como respuesta contestataria a los propósitos del Proyecto Educativo Nacional (PEN) refieren que en la región se reconoce una inadecuada formación inicial (pedagógicos y universidades), cuyo perfil no responde a las exigencias del contexto local y mundial, carente de programas y líneas de investigación que aporte a la pedagogía (PER 2006-2015); en ella puntualiza la formación inadecuada del profesional en educación, pero nos

presenta como resultado, más no su origen o las causas por las cuales se llega a tales efectos, menos referencia el modelo pedagógico por el cual fueron formados profesionalmente; además se evidencia la impertinencia del currículo y su desvinculación con la vida, la producción y el desarrollo regional; entonces, las formulas teóricas como propuestas pedagógicas pierden su claridad, unicidad y significancia con respecto al por qué y el para qué de la educación en el nivel de educación superior de formación magisterial.

El enfoque filosófico y teórico del Proyecto Curricular Regional está inmerso a la mundialización educativa, sus postulados refieren que la escuela puede incidir propendiendo al desarrollo de capacidades para producir conocimiento científico; pero, referente a la formación docente plantean que el bajo desempeño docente tiene varias aristas a analizar y dentro de ellos esta: a) La inadecuada formación inicial. b) La inadecuada formación en servicio (PCR, 2009); esto evidencia que la mundialización educativa es una tendencia general aceptada; pero, impide su desarrollo generalizado debido a la inadecuada formación profesional en cuanto a los modelos pedagógicos, por supuesto que existen otros factores; este hecho exige señalar que existen escasos planteamientos teóricos en la definición y unicidad de los modelos pedagógicos por los cuales pueda ser coherente con el ejercicio educativo del profesional en educación en la región Puno.

La historia reciente de las teorías educativas y más en concreto de los modelos pedagógicos, evidencian que los planteamientos teóricos educativos (currículo, pedagogía, didáctica, evaluación) están más

próximos a las experiencias extranjeras (Española, principalmente) adicionados en la búsqueda de la libertad y un tanto humanista; refieren a la escasez en cuanto a la formación científica de los estudiantes indicando que los modelos básicos curriculares en la que se desenvuelve el PCR son el socio-crítico y el procesual.

En el modelo socio-crítico postulan a una concepción histórica del conocimiento y no absoluta, ponderándosele los valores de razón, libertad y humanidad. Entiende a la educación como principalmente emancipadora, liberadora e intenta desenmascarar situaciones de dominio del hombre sobre el hombre; esto expresa el carácter teórico educativo por el cual está sustentado el PCR en la región Puno.

Los planteamientos teórico-educativos, permiten afirmar su propia identidad de persona y de sujeto, en contextos diferenciados. Es decir, la educación se convierte en una suerte de fin del mismo desarrollo de la condición humana, relacionada a personas que viven en contextos diversos (PCR, 2009); por consiguiente, postulamos a la educación como fin y como medio; pero, bajo una concepción científica del mundo, una teoría educativa y un método científico (dialéctico) que permita reafirmar la identidad en contextos diferenciados y esta de todas maneras están inmersos en los modelos pedagógicos vigentes en un sistema educativo.

La educación desde la perspectiva del currículo regional postula a la formación científica refiriéndose que la escuela puede incidir promoviendo el desarrollo de capacidades para producir conocimiento científico,

tecnológico y artístico, la recuperación de las tecnologías y sabiduría ancestrales, orientado al desarrollo sustentable y autosostenido de la región; el mismo que requiere mayor prioridad y contundencia la formación científica, el problema no termina con referenciar, más bien se trata de profundizar y desarrollar el conocimiento científico; así el problema sigue siendo el modelo pedagógico que le haga viable a tales perspectivas.

El enfoque teórico educativo propuesto desde el Proyecto Curricular Regional, postula a la fusión entre el conocimiento científico y el saber popular cuyo resultado sería el saber válido, pero establece diferencias tal como transcribimos en el siguiente texto:

Conviene establecer la diferencia entre el conocimiento científico académico y el saber popular. El primero, el conocimiento científico, es producto de un proceso sistemático sometido a reglas de valor universal. El saber popular es resultado espontáneo de años de proceso de aprendizaje, articulados a determinadas concepciones, su valor se restringe al ámbito de la cultura que lo produce. Ahora se ha avanzado en articular el saber popular con el conocimiento científico cuyo resultado es el SABER VÁLIDO. Este debe ser el camino a seguir con la investigación en las culturas andinas (PCR, 2009).

En efecto, todo conocimiento es válido siempre en cuando que contribuya a la construcción del conocimiento científico, utilice el método científico y su validez sea contrastada en la práctica como criterio de verdad, pueda resolver problemas y explicar o predecir casos aún no resueltos.

Insistimos que, dentro del sistema educativo, la formación de formadores en el nivel superior (no universitario y/o universitario) reflejó

precariedad y una insuficiente formación científica como lo señalara Castillo (1984):

Los profesores, más transmisores de conocimientos que educadores, han recibido una formación deficiente: incapaces de comprender los problemas sociales del país han egresado de sus centros de estudio -escuelas normales o universidades- desconociendo la realidad nacional y, sobre todo, los medios para interpretarla. (...)

La educación eludió el enfoque y el análisis científico de los problemas sociales del país, bajo el pretexto de una neutralidad pedagógica en la que nadie cree.

Problema aún no resuelto a pesar del tiempo transcurrido y las políticas educativas experimentadas, sabiendo que la educación es un factor principal y hasta decisivo en el desarrollo económico de los pueblos.

Encinas (1986) exhortaba acerca del problema de la formación precaria del profesorado indicando que el Perú ha vivido, pues, ochenta y cuatro años de su vida republicana sin contar con los beneficios que reporta un magisterio científicamente preparado. Ni sus escuelas, ni sus colegios ni sus universidades pudieron, por eso, salir del círculo en que el empirismo los había cerrado; del tiempo transcurrido, y hoy a los 192 años (1821-2013) de vida republicana quedan aún problemas educativos no resueltos como el caso de la formación del magisterio desde la educación básica, muy a pesar que existe un gran proyecto iberoamericano titulado: *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*; así, el hecho de la formación científica en estudiantes y profesionales de la educación superior sigue siendo una incógnita, entre

otras como resultado de las precarias formas de definir científicamente los modelos pedagógicos pertinentes a nuestro contexto socioeconómico.

En cambio, para Mariátegui (1976) el problema educativo es más económico, estructural que pedagógico, señala que el problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha residido en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica; el referido autor considera que el aspecto pedagógico es una cuestión secundaria; sin embargo, en ella expresa la interdependencia entre pedagogía y la base económica con una preponderancia de la segunda.

En este marco se convierte en una necesidad constituir una política pedagógica contextualizada a nuestra región; puesto que carecemos de un cuerpo teórico consensuado acerca del carácter y el rumbo de la educación, es decir un modelo pedagógico reflejado en una política pedagógica surgidas de las propias necesidades y demandas de la región; en la que confluyan teorías educativas válidas y pertinentes para nuestro contexto; Virgilio Roel (2008) en una entrevista concedida a una revista pedagógica sostiene que la educación debe ser constructivista, pero también no constructivista, debe ser x, y, z. Todas las escuelas son válidas sólo que, por su puesto, en ciertas condiciones, en ciertos momentos, digamos para ciertas cosas, no para todos los casos. En tales condiciones, resulta necesario manejar estudios para conocer la preponderancia de los modelos pedagógicos ejercidos por los profesionales en la educación



superior, existen escasos estudios acerca de las teorías educativas o modelos pedagógicos que predominan en nuestra región y su relación con la producción regional o con la formación científica; aún más existen voces por las cuales señalan que en la superior no es necesario la pedagogía.

En la región Puno, el proceso educativo está sujeto a las normas nacionales como parte del sistema educativo en su conjunto; en medio de ésta, surge un diferente enfoque de asumir el ejercicio docente, esto en función al Proyecto Educativo Regional y su correspondiente Proyecto Curricular Regional, este hecho persuade a concretar conocimientos mucho más definidos acerca de las teorías educativas que fundamentan los modelos pedagógicos; de ahí viene la necesidad de conocer los niveles de conocimiento que ejercen los maestros relacionados a los modelos pedagógicos y su relación con la formación científica en los estudiantes de educación superior. En la tesis de Postgrado de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima-Perú (1999), encontramos referido al modelo pedagógico y al desempeño profesional, estudio realizado en la UNA-PUNO, en ella concluye que la naturaleza de la formación profesional de los alumnos de la Facultad de Educación de la UNA-Puno, en lo técnico pedagógico, es conductista. (...) en cuanto al desempeño profesional (...) mostró un ejercicio profesional dependiente en lo técnico pedagógico (Charaja, 1999); vale decir, que en este nivel superior hasta hace poco tiempo predominaba el conductismo en lo técnico pedagógico y cuyo efecto fue de formación dependiente; transcurrido el tiempo y surgidas las condiciones sociales, económicas y políticas nos parece que estos resultados han cambiado o al menos en el escenario del sistema educativo

superior alternan o existen otros modelos pedagógicos en este nivel de educación superior.

En la región Puno hasta el 2006, de los 28 institutos superiores pedagógicos entre públicos (13), privados (15) y dos universidades (UNA-PUNO y UANCV-JULIACA) que se tuvo hoy ha disminuido, por ejemplo en la modalidad de formación magisterial, existiendo solo 07 institutos de formación magisterial; en ellas encontramos situaciones que reflejan los problemas nacionales y regionales relacionados a las concepciones educativas, modelos pedagógicos y su relación con la formación científica en estudiantes de formación magisterial; no obstante que el nivel superior no universitario al estar regidos por el Ministerio de Educación no es autónomo, se rige en una Estructura Curricular o Plan Nacional, en cambio las universidades establecen sus propios planes de estudio, sin embargo, no son ajenos a la problemática de los modelos pedagógicos en su conjunto, esto lo evidencia las propuestas teóricas encontrados en los sílabos de las facultades de educación.

La formación científica de los estudiantes de formación magisterial del nivel de educación superior de la región Puno están muy relacionados a lo establecido en el PER 2006-2015, los mismos que evidencian problemas educativos como: la no realización de investigación y producción intelectual, que los aprendizajes no tienen vinculación con la vida cotidiana y los sistemas productivos, la inadecuada formación inicial y en servicio de docentes y otros profesionales, currículos desvinculados del sistema productivo; además, la experiencia pedagógica nos demuestra la pésima

aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos para resolver problemas cotidianos; vale decir que, lo aprendido en la institución educativa superior de nada o muy poco le sirve para resolver problemas cotidianos, explicar los hechos económicos, sociales y políticos acaecidos en su entorno sujeto a leyes dialécticas, menos reflexionar acerca de la necesidad de organizarse para tomar decisiones estratégicas planificadas a mediano y largo plazo; ante esta realidad, al no existir unidad de criterios para visionar teóricamente la educación persiste la necesidad de establecer el para qué educamos en la etapa de educación superior, mínimamente a establecer con seriedad el predominio de las teorías pedagógicas en el nivel superior y la relación con la formación científica.

### **1.1.2. ENUNCIADO DEL PROBLEMA**

La investigación tiene como eje de estudio responder sistemáticamente a los siguientes enunciados:

¿Qué modelo pedagógico predomina en el ejercicio docente de la educación superior y cuál es la relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno 2013?

¿Qué modelo pedagógico (tradicional, escuela nueva, neoliberal, marxista u otros) predomina en el ejercicio docente de la educación superior?

¿Qué características adquiere la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de educación superior?

### **1.1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Limitaciones de amplitud, puesto que la investigación se realizó en las instituciones del nivel de educación superior (no Universitario y Universitario), con docentes y estudiantes del Área de Formación Magisterial que vienen cursando el IV - X semestre académico 2013, es decir, con los semestres superiores que se encuentran muy próximos a ejercer su profesión.

Limitaciones de orden temporal, ya que la investigación se ejecutó durante el año 2013, consideramos que los resultados son válidos mientras que las condiciones económicas, sociales, y políticas permanezcan o cambien relativamente.

Limitaciones en relación a la generalización de los resultados, estos son válidos para el contexto y las características de la investigación realizada; sin embargo, pueden servir para realizar comparaciones con otras investigaciones similares a esta.

Consideramos como limitante, la ineptitud y el excesivo burocratismo y desidia en la atención y viabilización por parte de las autoridades del Gobierno Regional y de la DRE. Puno para apoyar a estudios de esta naturaleza; por otra parte es de preocupación que en el nivel de educación superior la gran mayoría de docentes muestran una actitud soberbia hasta de rechazo en la colaboración de emitir información a través de los

instrumentos de recolección de datos o brindar información diagnóstica sea profesional o institucional.

#### **1.1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

El estudio se realizó, porque existe la necesidad de conocer con plenitud y certeza el predominio de los modelos pedagógicos en el ejercicio de los profesionales de la educación superior en la región Puno, además, la relación existente con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial; vale decir, la aplicación diversa de teorías pedagógicas incluso descontextualizadas y en otras establecidas formalmente por el sistema educativo en qué medida se relacionan con la formación científica. Es importante porque llegamos a conocer la relación acerca de las teorías pedagógicas ejercidas por los docentes de educación superior, puesto que existen distintas teorías educativas que sustentan los modelos pedagógicos en vigencia y con ella establecimos que el modelo pedagógico neoliberal es el que más predomina en el ejercicio del docente de educación superior de formación magisterial, sus tendencias principales y su relación con el proceso de la formación científica en los estudiantes.

Es importante, porque, los resultados benefician en forma general a los componentes de la comunidad educativa, principalmente a las autoridades educativas del área de Gestión Pedagógica, a los docentes del nivel de educación superior de formación pedagógica no universitaria y universitaria, puesto que generará reflexión y por consiguiente debates hasta polémicas acerca de los resultados y propuestas de la investigación esperanzados en que las autoridades educativas del nivel de educación

superior propendan a forjar políticas pedagógicas coherentes con el desarrollo socioeconómico regional rompiendo el colonialismo mental y la dependencia del centralismo; el estudio permite conocer las fortalezas y debilidades del profesional en educación en el aspecto teórico de la ciencia educativa expresadas en los modelos pedagógicos. Beneficia a todos quienes estén comprometidos e implicados en este proceso de formación científica, puesto que comprendido está, que la lucha entre la formación científica y la no científica es constante e indetenible y ésta de todas maneras se orienta con los grados y niveles teórico educativos que los docentes ejercen; así como se suele decir: depende con que pensamientos guío mi nave hacia ella será el esfuerzo y el despliegue de mis acciones concretas.

## **1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.2.1. OBJETIVO GENERAL**

Establecer el modelo pedagógico que predomina en el ejercicio docente de educación superior y su relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno 2013.

### **1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

**1.2.2.1.** Identificar (dimensiones principales) mediante una encuesta y análisis de documentos la preponderancia de los modelos pedagógicos de la escuela tradicional, escuela nueva, neoliberal, o marxista en los docentes del nivel superior de formación pedagógica.

**1.2.2.2.** Caracterizar las dimensiones de la formación científica en los estudiantes de formación magisterial del nivel de educación superior.

### **1.3. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS**

#### **1.3.1. HIPÓTESIS GENERAL**

En el ejercicio de los docentes de educación superior predomina el modelo pedagógico neoliberal y existe relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno.

#### **1.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA**

- a. El modelo pedagógico que predomina en el ejercicio docente en educación superior de la región puno es lo referido a las dimensiones de la escuela neoliberal.
- b. Las características de la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de educación superior de la región Puno no alcanzan las dimensiones científicas.

#### **1.3.3. SISTEMA DE VARIABLES E INDICADORES**

**2.1.1.1. VARIABLE (x):** Modelos pedagógicos.

**2.1.1.2. VARIABLE (y):** Formación científica.

**CUADRO 1  
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CRITERIOS DE VALORACIÓN	CATEGORÍAS
<b>V. (x)</b> <b>MODELOS PEDAGÓGICOS</b> (Tradicional, Escuela Nueva, Neoliberal y Teoría Marxista) ¿Qué modelos pedagógicos predominan y cuáles son sus características?	1.1. Fines y objetivos.	1.1 ¿Para qué y por qué de la educación?	- Generar aprendizajes e integrar al mundo de la competencia.	- Escuela Neoliberal.
			- Acumular datos e informaciones para cambiar conductas.	- Escuela Tradicional.
			- Transformar la sociedad.	- Marxista.
			- Preparar para la vida.	- Escuela Nueva.
	1.2. Contenidos.	1.2 ¿Qué enseña y qué aprenden los estudiantes?	- Aprender a conocer y pensar.	- Racionalista.
			- Cursos o asignaturas, conceptual.	- Tradicional.
			- Politécnica, productiva.	- Marxista.
			- Valores y actitudes.	- Escuela Neoliberal
	1.3. Metodología.	1.3 ¿Cómo y cuándo educa el maestro?	- Competencias y capacidades.	- Escuela Neoliberal.
			- Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.	- Escuela Nueva.
			- Dictatorial, impositiva, clase magistral.	- Escuela Tradicional.
			- Activo, proyectos, actividades grupales, experimentación, juego.	- Escuela Nueva.
	1.4. Medios y materiales.	1.4 ¿Con que educa?	- Por descubrimiento, significativo, constructivo.	- Escuela Neoliberal.
			- Empírico, pragmático y verbal.	- Escuela Tradicional.
- Dialéctico, grupal, cooperativo y crítico.			- Marxista.	
- Libro, Pizarra, tizas.			- Escuela Tradicional.	
1.5. Actores educativos.	1.5 ¿Quién o quiénes son los actores principales del proceso pedagógico?	- Computadora, Internet, pizarras electrónicas.	- Escuela Neoliberal.	
		- Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.	- Escuela Nueva.	
		- La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.	- Marxista.	
		- El ejemplo, la experiencia de los mayores.	- Escuela Tradicional.	
1.6. Contexto.	1.6 ¿Dónde o en qué condiciones sociales se desarrolla el proceso pedagógico?	- El padre de familia o personas adultas.	- Escuela Tradicional.	
		- El maestro considerado como apóstol.	- Escuela Tradicional.	
		- El estudiante y la tecnología.	- Escuela Neoliberal.	
		- El estudiante y luego el profesor.	- Escuela Nueva.	
1.7. Evaluación.	1.7 ¿Qué evalúa?	- El maestro y el contexto socio-cultural.	- Marxista.	
		- En el campo abierto de la naturaleza.	- Escuela Nueva.	
		- Siempre en un salón de clase.	- Escuela Tradicional.	
		- En talleres de producción, el contexto social.	- Marxista.	
1.8. Resultados.	1.8 ¿Qué resultados se esperan?	- Se combina entre el salón y los talleres, centros de experimentación, visitas.	- Escuela Nueva.	
		- En la sociedad, junto a ella.	- Escuela Neoliberal.	
		- Objetivos, conductas.	- Escuela Tradicional.	
		- Competencias, capacidades y procesos.	- Escuela Neoliberal.	
1.9. Impacto.	1.9 ¿Qué impacto tiene?	- Los valores personales.	- Escuela Neoliberal.	
		- La contribución a la transformación y producción.	- Marxista.	
		- Los resultados concretos.	- Escuela nueva	
		- Los valores personales.	- Escuela Neoliberal.	
<b>V. (y)</b> <b>FORMACIÓN CIENTÍFICA</b> ¿Cómo está la formación científica?	1. Actitud	1.1 Dependiente	- Siempre - Usualmente - A veces - Rara vez - Nunca.	- Escuela tradicional - Nueva - Neoliberal. - Marxista
		1.2 Analítico		
	2. Estilo de vida	2.1 Autónomo		
		2.2 Dependencia		
	3. Planificación	3.1 Dirigida		
4. Organización	3.2 Iniciativa Personal.			
	4.1 Sistemática o no			
5. Conocimiento	5.1 Científico o no			

Fuente: Elaboración propia.



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La historia de la humanidad y de la educación es indisoluble con el proceso del desarrollo socio-económico de los pueblos, en todo ese proceso el hombre como la materia más altamente desarrollada y su fuerza de trabajo contribuyeron decididamente a la forja de nuevas y superiores civilizaciones.

En cada etapa del desarrollo de los pueblos, el hombre sus necesidades, sus conocimientos, su fuerza de trabajo y sus constantes y sacrificadas luchas fueron elementos determinantes del avance y desarrollo, pues, dentro de ese contexto la educación respondió al tipo de desarrollo productivo y a las fuerzas productivas necesarias, así lo explica Ponce (1986) en *Educación y lucha de clases*, estudio de carácter histórico con un enfoque dialéctico; en ella, muestra que la educación es considerada como un medio que ha respondido a las condiciones concretas del desarrollo socio-económico, trata de la educación de la comunidad primitiva; analiza la educación del hombre antiguo, es decir en: Esparta, Atenas y Roma; luego caracteriza la educación del hombre

feudal, seguido de la educación del hombre burgués, para culminar su estudio con la nueva educación; el referido estudio está sustentado en una interpretación crítica con un enfoque político; cuyos planteamientos son vigentes a pesar que existen limitaciones referidos a la fundamentación psicopedagógica del aprendizaje; pero, interesa porque el estudio sustenta la interrelación que existe entre educación y desarrollo económico.

Más aún, en la Tesis doctoral presentada a la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, titulado: *Acerca del concepto de la educación*, sustentado por Villavicencio (1974) en una de sus conclusiones señala que la educación de la comunidad primitiva es espontánea, en tanto que el de las épocas posteriores a esta, incluyendo la actual, es sistemática y escolarizada. Tanto esta educación como aquella, están determinadas por factores económico-sociales; tesis de carácter descriptivo en la que se puntualiza el carácter histórico de la educación y su relación con la producción.

Si la educación no está desligada al desarrollo socio-económico de los pueblos y tiene un carácter socio-histórico; entonces, sostenemos que los modelos pedagógicos expresan ese avance socio-económico que los pueblos han experimentado, cierto que las denominaciones variaron de acuerdo al espacio geográfico, a las tendencias o a la propalación de las mismas, por ejemplo: la *Academia* de Platón (428-348 a.n.e.) consideradas las primeras instituciones de enseñanza superior, o los *Liceos* fundados por Aristóteles (384-322 a.n.e); el pragmatismo de Dewey (1951) o el conductismo de Skinner (1974).

Por su parte la formación científica tampoco surgió de pronto o en forma espontánea, más bien surgió por la necesidad y libertad de poder explicarse objetivamente los fenómenos que se suscitan en la naturaleza, comprender sus procesos, sus contradicciones y transformar la realidad, pero, fue una lucha constante; prevaleció imponiéndose contra las tendencias no científicas o retardatarias expuestas en la concepción filosófica idealista que estas reducen a la educación como instrucción, cambio de conductas, preparación para la vida; a pesar de ello expresa el avance concreto de la cultura.

En este proceso ¿Cómo surge la pedagogía? ¿A qué aspectos respondieron los modelos pedagógicos? ¿Qué función cumplieron los modelos pedagógicos en el desarrollo de los pueblos? Interrogantes que desarrollamos en conformidad al esquema establecido.

Según los estudios de Dilthey (1957) en "*Historia de la pedagogía*", encontramos que la pedagogía surge de la *paidea* que designaba primeramente la educación y la formación de los muchachos, entonces el *paidogogo* era la persona (esclavo) que acompañaba, vigilaba al muchacho, por lo que la *paidea* de los griegos consistía ya en esa época heroica en la preparación gimnástica, musical y guerrera; en ese entonces el referido autor puntualizaba que la profesión del educador exige dos cosas: primero, preparación pedagógica de toda la persona; después, conocimiento científico de la materia que quiere enseñar el futuro educador; en este caso trata del profesor y de las condiciones que debía

reunir. En cuanto al surgimiento y las apreciaciones referidas a la pedagogía de Rodríguez Walabonso A. (1997) nos colegimos sintetizando: que la preocupación por construir una teoría científica de la educación fue una tarea imperecedera desde los primeros albores de la humanidad siendo de menos a más jaloneados con propuestas surgidas como: Pedagogía, Agología, Teoría de la Educación, Ciencia de la Educación y Ciencias de la Educación; señala que fue Herbart (1806) quien eleva a la categoría de ciencia a la Pedagogía refiriéndose a ella como ciencia que depende de la filosofía práctica y de la psicología, aquella muestra el fin de la educación, el camino, los medios y los obstáculos. Es cierto que en el debate contemporáneo surgen enfoques, corrientes que describen el carácter y las tendencias educativas; pero, consideramos que ellas de todas maneras responden primero, al desarrollo del proceso de producción y sus fuerzas productivas, segundo, a la concepción del mundo como reflejo sistemático y dialéctico de la situación concreta; en tales propuestas, las teorías convencionalistas pueden tener cierta presencia, sin embargo, no es trascendente mientras no respondan a las demandas concretas que las regiones esperan de la educación como medio de desarrollo productivo y fin de la humanidad.

Para el referido autor los presupuestos para la elaboración de la teoría general de la educación pueden ser: Ontológicos, Gnoseológicos, Metateóricos y Racionales; consideramos que lo más fundamental para el caso de nuestra investigación es: la concepción científica del mundo, el método dialéctico con el cual se estudia y una profunda sensibilidad e identidad social; puesto que la educación es propio del ser humano, nace

en ella, crece y va hacia ella. La concepción del mundo constituye el conjunto de ideas, conceptos, juicios y saberes sistematizados por el hombre y se consideran científicas si al contrastar con la realidad son coherentes y concordantes, reflejando propiedades y leyes; por su parte, el método dialéctico como proceso, señala que todo está en constante cambio, desarrollo y transformación, que el mundo está interrelacionado y que la lucha de contrarios es absoluta y nada está al margen de ella; por eso el hombre siendo la materia más altamente desarrollada es un ser social y todas sus manifestaciones sociales, culturales, políticas, ideológicas y educativas responden al desarrollo de las condiciones sociales, económicas y políticas por las cuales se desenvuelve.

En el estudio presentado por Bowen y Hobson (1997) en *Teorías de la educación, innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*; plantean como el gran debate de tesis: La perspectiva tradicional, en ella identifican al conservadurismo educativo representado en Platón y Aristóteles; como antítesis: La perspectiva progresista, es decir, el Liberalismo educativo expuestos en: Juan Jacobo Rousseau y John Dewey, existiendo una variante en el debate representados en: Anton Makarenko y el nuevo hombre soviético, B. F. Skinner y la sociedad planeada, en A. S. Neill y la escuela libre; en R. S. Peters y la educación como iniciación y a Iván Illich y la sociedad desescolarizada. En ella, los autores sintetizan el trayecto recorrido y la influencia destacada en el tiempo y espacio por el conjunto de planteamientos teóricos y filosóficos respecto a la educación y los modelos pedagógicos; demostrando que en materia educativa, desde su origen despertó constantes debates

filosóficos, económicos o políticos; el estudio muestra que en cuanto a los debates y enfoques educativos jamás se estancaron, por ello en medio de este debate continuado, las teorías educativas han ido configurando modelos pedagógicos como reflejo de los procesos económicos que deterioraron o permitieron consolidar el sistema económico de producción, o en su defecto querer transformarlo, dado que las teorías pedagógicas constituyeron el reflejo de tales sistemas económicos de producción.

Fíjese, que los planteamientos de la pedagogía tradicional no podían ir más allá de las condiciones económicas de producción en la que se sujetaban y sustentaban, así es que reflejaron tales condiciones; en cambio para la perspectiva progresista existieron condiciones favorables, como el avance de la producción industrial, el uso de herramientas y tecnología de producción en masa; es decir, un avance multifacético, heterogéneo y multiforme de los pueblos del mundo en sus dimensiones económica productivas; frente a estas condiciones materiales surgen nuevos enfoques pedagógicos de acuerdo a las necesidades y libertades concretas de cada país; en otros términos, en el mundo se imponían por un lado el sistema capitalista de producción con todas sus variantes y por otro el sistema de producción comunista con sus debilidades y fortalezas; es más, en medio de esto surgen posiciones políticas neutrales hasta discrepantes a las anteriores, que por su puesto están en su derecho; en síntesis, los estudios arriba indicados llegan a establecer las etapas por las cuales se impusieron las teorías pedagógicas como reflejo de las condiciones socioeconómicas, ahí está la escuela tradicional, los enfoques educativos liberales; sin embargo, hoy en día encontramos una variedad

de planteamientos teóricos acerca del accionar de la pedagogía individualista, personalista, o pedagogías críticas, contestatarias o marxistas; pero, como reflejo dialéctico de las condiciones de producción y aspiraciones concretas.

Por su parte Negrín y Vergara (2005), en: *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*, estudio que está dividido en dos partes, en ella fundamentan la trascendencia mundial que tuvieron las teorías educativas: En la Primera Parte trata del movimiento de la escuela nueva, la educación socialista, el movimiento antiautoritario en pedagogía, la escuela moderna de C. Freinet y la pedagogía institucional, las teorías de la desescolarización, las teorías personalistas, de la escuela única al neoliberalismo educativo; en cambio; en la Segunda Parte desarrolla las tendencias educativas europeas con sus propias características.

Importó estudiar porque define con solvencia didáctica y académica las características del movimiento de la Escuela Nueva frente a la Escuela Socialista y ésta del resto de aportes teóricos educativos; sin embargo, en estos estudios poco o nada toman planteamientos relacionados a los modos y relaciones de producción como una categoría económica, a su vez en el estudio encontramos la carencia del enfoque económico, filosófico y político; pero, muestra con claridad los aportes teóricos educativos desde posiciones académicas distintas, discrepantes hasta antagónicas que se presentaron en el mundo respecto al fenómeno educativo.

El estudio de carácter bibliográfico de Feroso (2009) titulado: *Teoría de la educación*, está dividido en cuatro partes, inicia con el experimentalismo de John Dewey seguido del marxismo como teoría educativa; de ahí plantea los fundamentos filosóficos, axiológicos, epistemológicos, institucionales, entre otros aspectos referidos a la educación relacionándolo a su manera con la producción; este estudio es importante porque identifica, define y fundamenta las principales tendencias educativas con ciertas posturas filosóficas, el referido autor cuando trata de la epistemología educativa señala que la estructura social condiciona y modifica el proceso educativo y puede descubrir potencialidades que en otras organizaciones socio-escolares estuvieron encubiertas (Feroso, 2009), lo que implica que la educación como un hecho social está interrelacionado con la estructura social, de lo contrario no tendría por qué definirse a la educación como ciencia social; además, la pedagogía no es un asunto eminentemente técnico, menos su uso responde a una actividad social y políticamente neutra o muy ajena al rol del Estado, a sus instituciones, a los conflictos que se presentan en ella; por el contrario se encuentran relacionados hasta supeditados a los intereses del Estado.

Los estudios de Toffler (1993) refieren que las bases de la educación están construidas sobre el modelo de la fábrica, la educación general enseñaba los fundamentos de la lectura, la escritura y la aritmética, un poco de historia y otras materias. Esto era el "programa descubierto". Pero bajo él existía un "programa encubierto" o invisible, que era mucho más elemental. Se componía de tres clases: una, de puntualidad; otra de



obediencia y otra de trabajo mecánico y repetitivo; en esta se refiere al carácter del currículo oculto de la educación impuesta por la segunda ola en la que predominaba el trabajo en la fábrica quienes exigían la puntualidad de los obreros en las cadenas productivas, trabajadores que acepten sin discusión las órdenes de acuerdo a las jerarquías, es decir operarios efectivos y repetitivos; esto corrobora a la tesis que los modelos pedagógicos no son independientes al proceso productivo, más bien, están interrelacionados y condicionados recíprocamente con el sistema económico-social de producción; en síntesis, es incorrecto y nada defendible concebir un sistema educativo al margen del sistema económico-social.

En consecuencia, la educación y las teorías pedagógicas no están al margen de los procesos productivos vividos por la humanidad, más bien reflejan dialécticamente ese nivel avanzado de economía y cultura; a su vez, en lo que refiere a la estructura del estudio de las teorías pedagógicas se encuentran esquematizados tomando en cuenta la importancia y la trascendencia socio-histórica, en tanto que académicamente es desarrollado de menos a más y en permanente renovación, reestructuración y reacomodación; en tal sentido, Luengo Navas *et al* (2011) en un estudio titulado: *Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada*, en esta sostienen que los recientes cambios que se están generando en los sistemas productivos como consecuencia de los procesos de globalización y, más concretamente, los cambios que se están produciendo en el mercado laboral, afecta directamente a la organización y a la misma concepción de

los sistemas educativos así como a su configuración; lo que demuestra que al cambiar las estructuras socioeconómicas globalizantes, entonces, las teorías educativas y los modelos pedagógicos de todas maneras cambian; así ante el desarrollo de la globalización de la economía mundial venimos postulando a una pedagogía globalizada.

En este contexto de la globalización económica, en educación se reduce a hablar de competencias, capacidades, actitudes y valores, además van cambiando el significado de las categorías que van a la par con la educación como en el caso del conocimiento, al respecto el estudio titulado: *Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza*, cuyo autor es De Ketele (2008) [Universidad Nacional de Lovaina], estudio en el cual estructura el significado del conocimiento por movimientos; Primer movimiento: conocer es tener conocimiento de los textos clásicos y comentarlos; el Segundo: conocer es asimilar los resultados de los descubrimientos científicos y tecnológicos; el Tercero conocer es demostrar el dominio de objetivos traducidos en comportamientos observables; el Cuarto conocer es demostrar su competencia y el Quinto el cual es una tendencia mundial sería el **saber estar**. Fíjese, que el propio significado del conocimiento cambia, pero en función al cambio de las bases socioeconómicas, vale decir, en función del avance y desarrollo de la producción; en cierta manera el concepto referido es válido y viable para los países con economías desarrolladas, en nuestro caso existen limitaciones básicas expresadas en nuestra calidad de vida y los medios e instrumentos educativos que se utilizan; pero, no por ello esperaremos en forma paciente la llegada del desarrollo económico, más bien, nos

corresponde construir las bases teórico pedagógicas renovadas y pertinentes a nuestra realidad; es más, el conocimiento en cualesquiera de los sistemas económicos de producción siempre ha sido poder, nuestro deber es conquistarlo, y ese conocimiento se enriquece mediante la formación científica, no hay otra.

En estas condiciones socioeconómicas, la formación científica está ligado a los modos de producción, conocidos como: comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo y comunismo; en la que unas de otras se caracterizan por la forma cómo se produce, mediante qué instrumentos o herramientas, cómo son las relaciones sociales de producción, cómo es la distribución de la riqueza producida, cuál es la función del Estado y qué papel cumple la sociedad organizada, sus dirigentes e instituciones.

La formación científica no está aislada de la producción, de las relaciones sociales y de la propiedad sobre los medios de producción; en tales condiciones la formación científica devino de siglos atrás de formas poco estructuradas como en el caso de Platón (428-348 a.d.e.), en su tiempo consideró a la educación como formación integral para la clase social gobernante; a pesar del tiempo transcurrido, hoy la educación sigue siendo así; entonces, no es que nada haya cambiado, más bien, hoy postulamos a la formación científica, y no solo como formación integral; por lo tanto, esta formación científica se sostiene en leyes, principios y categorías sustentados en la pedagogía como ciencia de la educación.

La Revolución Francesa (1789), trascendió en la educación; a partir de ésta, la educación fue tomando más importancia al ser considerado como un derecho fundamental de la persona, lo que implicaba una formación integral, es decir, bio-psico-social; desde entonces, casi todos los enfoques, corrientes referidos a la educación y en particular a la pedagogía giraron en torno a este concepto de formación integral y derecho universal a ella, a pesar que en algunos estados solo se limitaron a parafrasear o simplemente lo utilizaron como rótulo de propaganda, pero se propalaron por el mundo.

En el caso peruano, la ciencia de la educación está en relación al desarrollo y formación de su nacionalidad, a los procesos económico-sociales de producción, a sus constantes y sacrificadas luchas internas y de dominación externa, a la influencia de personalidades y teorías de dominación extranjera; en síntesis, responden sistemáticamente a las estructuras socioeconómicas predominantes. En tal sentido, se puede hablar de una educación de los pueblos primitivos andinos del Perú (pre-inca), de una educación del Estado Inca; mientras que en la Colonia se habla de una educación feudal, racista, colonialista y profundamente dogmática, que se encargaba de consolidar y expandir el sistema virreinal, por otra extinguir la cultura autóctona y autónoma; a esto respondió la creación de las primeras universidades en América Latina (San Marcos 1551, San Antonio de Abad del Cusco, San Cristóbal de Huamanga – Ayacucho 1621); mientras que en los colegios y en las escuelas predominaba la pedagogía tradicional, conservadora e idealista. Con la proclama de la independencia (1821) el sistema educativo se reestructura

para consolidar el sistema republicano; con Ramón Castilla (1845-1851) se formula el Plan General de Instrucción Pública para las escuelas y colegios de la República decretadas el 14-06-1850, en esta, el sistema educativo peruano quedó organizado en Instrucción Primaria (Escuelas), Instrucción Secundaria (Colegio de menores), Instrucción Superior (Colegio Mayores y Universidades); a inicios del siglo XX se expresa una profunda influencia francesa y norteamericana así como lo sintetiza Mariátegui (1981) tres influencias se suceden en el proceso de la instrucción en la República: la influencia o mejor, la herencia española, la influencia francesa y la influencia norteamericana. Pero sólo la española logra en su tiempo un dominio completo. En medio de controversias educativas salen a la palestra: A. Deustua que representaba la reacción del viejo espíritu aristocrático encubierto por concepciones idealistas modernas, quien patrocinó el enciclopedismo, el intelectualismo, memorismo, sosteniendo que la educación debe estar en función a la formación del espíritu y no al trabajo; y M. V. Villarón representaba la concepción liberal capitalista, que la educación debe estar en función a la producción; es decir, fueron nuevas las condiciones sociales y económicas en las cuales se debatían las propuestas educativas; mientras tanto, la juventud universitaria exigía una reforma universitaria derivado de la agitación estudiantil promovidos en México, Colombia, Argentina, Uruguay, Chile, (1919-1924); por su parte maestros como: José Antonio Encinas (1986) o Germán Caro Ríos (1975) desarrollaron y formularon teorías pedagógicas sustentados en la Escuela Nueva.

Con el gobierno militar de Manuel A. Odría (1948-1956) se formula el Primer Plan de Educación Nacional (1950, Ministro de Educación: Juan Mendoza R.), éste, reestructura el sistema educativo peruano dependiente a Estados Unidos, modifica el currículo los planes y programas, se inició la tecnificación de la educación, se construyeron infraestructuras escolares, el sistema educativo se dividió en Primaria, GUE, Secundaria Técnica e Institutos; Núcleos Escolares y Escuelas Vocacionales; simultáneamente persiguieron a maestros dirigentes acusándoles de comunistas o apristas. El gobierno de Manuel Prado Ugarteche (1956-1962) siendo Ministro de Educación Jorge Basadre, se aprueba un presupuesto de 24,4% del PBI (1956), lo mejor que hizo fue capacitar a los profesores. El Segundo Plan Nacional se da con Fernando Belaúnde Terry (1963-1968), sin embargo, no prospera a pesar que tuvo 08 ministros de educación, pero, estableció un sistema de evaluación docente el mismo que se truncó; con Juan Velasco A. (1968-1975) se emprende otra reforma educativa cuyo fin respondía a la Educación para el trabajo y el desarrollo, para la transformación estructural de la sociedad, para la autoafirmación y la independencia de la nación peruana; esto según el Ministerio de Educación; con esta intentaron suprimir la gratuidad de la enseñanza para los estudiantes repitentes, producto de ella se dan luchas en Huanta y Ayacucho (21-06-1969), se constituye el SUTEP como organismo de lucha (06-07-1972); dadaś las condiciones favorables aprueban la Ley de la Reforma Educativa N° 19326 (21-03-1972) por decirlo nacionalista, pero diez años más tarde es derogado por Ley 23384 (Ley General de Educación, 18-05-1982) en la que consideraron a la educación como un

elemento relacionado al proceso productivo, de tal manera que era necesario reorientar la educación y adecuarla a las relaciones y requerimientos del desarrollo de las reglas del capitalismo. Las propuestas educativas de García (1985-1990) nunca prosperaron llámese: Educación para la vida (1985), Proyecto educativo nacional (1986), Municipalización de la educación (1987); en fin, fue quien deterioró extremadamente la educación pública.

Para la década de 1990 en el contexto mundial, el capitalismo ingresaba a su etapa superior imperialista y fue imponiéndose una economía neoliberal; entre tanto, Fujimori (1990-2000) una vez capturado el poder crea las condiciones legales para reestructurar el Estado peruano en concordancia de la economía social de mercado, por consiguiente deroga la Constitución de 1979 y promulga otra más neoliberal y menos nacionalista en 1993; intenta Municipalizar la Educación, pero se encuentra con un magisterio sólido orgánica y sindicalmente; interviene y militariza las universidades asesinando a estudiantes y maestros universitarios, intenta cambiar los planes de estudio en la educación secundaria (bachillerato) tampoco prospera. Toledo (2001-2006) de alguna manera redime económicamente al magisterio de la Educación Básica Regular, pero fue quien emprendió las bases de una reforma educativa en función a la Constitución de 1993, propicia el Acuerdo Nacional (22 de julio de 2002) declara en emergencia la Educación, formula y difunde sistemáticamente el *Proyecto Educativo Nacional al 2021*; asimismo, desprestigiaron y satanizaron a sus principales elementos (maestros) del proceso educativo; finalmente, en medio de lucha del magisterio nacional

aprobaron la Ley General de Educación N° 28044 (28 de julio de 2003) constituyendo el segundo eje central de la reforma educativa, por su parte Ollanta Humala promulga la Ley de la Reforma Magisterial N° 29944 (23-Nov-2012; y su Reglamento DS 004-2013- 03-may-2013) y por consiguiente se da inicio a una de las últimas reformas educativas que hoy experimenta el sistema educativo peruano.

El contexto nacional e internacional en la que predomina la economía social de mercado, refleja en las características de los sistemas educativos en el mundo y más aún cuando se trata de países poco sólidos económicamente y nada autónomos políticamente; en tales condiciones postulamos a una educación globalizante pese a que las tendencias pedagógicas son de naturaleza incoherente para con nuestra realidad socio-económica, impertinentes al desarrollo nacional y poco científicos para vivir humanamente, pero, fluyen en el escenario educativo, nacional o regional.

En este panorama, emergen nuevas tendencias o corrientes pedagógicas más especializadas y de acuerdo a las necesidades concretas de una materia en especial, tal es el caso de "Los modelos pedagógicos y e-learnig", "Modelos pedagógicos en salud", "La pedagogía informacional" en relación a este último modelo pedagógico se resume así: El presente artículo aborda una trilogía de ideas y reflexiones en torno al tópico de la "pedagogía informacional", intentando plantear una nueva hipótesis educativa ante la sociedad del conocimiento. En la primera parte, se proponen las discusiones de los escenarios educativos actuales; en la



segunda, una reflexión más densa sobre un modelo pedagógico alternativo: “la pedagogía informacional”, y el artículo se cierra con una tercera parte en la que se presentan algunas incidencias de la propuesta pedagógica en el ámbito educativo (Oscar Picardo Joao. Recuperado de <http://www.univ.salvador.org/acri/ilcomstan.html>); fijese que este planteamiento responde específicamente a la sociedad del conocimiento, en tanto que reflejan las condiciones económicas favorables del avance de la ciencia y tecnología. Por lo demás, tales estudios están centrados en manejar conceptos que contribuyen a nuestro estudio así: Como sinónimo de modelo pedagógico está la teoría pedagógica o enfoque pedagógico. Un modelo pedagógico define un conjunto de atributos que caracterizan el proceso de la educación y formación que se construye y orienta según un método históricamente determinado por una concepción del hombre, la sociedad y el conocimiento (Claret, 2003, citada por Elizabeth Pinilla, Bogotá, D.C. (Colombia). Recuperado de Pág. Web. Journals), en definitiva sostenemos que los modelos pedagógicos tienen un carácter histórico y responden al desarrollo económico y productivo que los pueblos vivieron y viven.

## **2.2. SUSTENTO TEÓRICO**

El ejercicio docente demuestra que en educación conforme pensamos así actuamos, en este entender la teoría es la que guía u orienta el proceder de la práctica pedagógica; pueda que en ocasiones la práctica educativa se anticipe al modelo pedagógico; en definitiva, la teoría mínimamente visiona el accionar educativo, porque las ideas comandan

nuestras acciones, justifican las acciones, pero, en pedagogía ¿hasta qué punto es así? Para responder esta pregunta, primeramente, delimitamos las dimensiones del término teoría educativa y pedagogía en la que se sustenta la investigación.

### **2.2.1. DIMENSIONES Y ENFOQUES DE LA TEORÍA**

La teoría es intrínseca e indisoluble al hombre, puesto que es el único ser social que sistematiza y sintetiza reflexiva y racionalmente los hechos y fenómenos suscitados en el mundo.

Así, la teoría sistematiza y refleja dialécticamente la calidad y el nivel del desarrollo socio-económico y científico de los pueblos, cierto; sin teoría es casi imposible el desarrollo científico, además, el desarrollo teórico se sustenta en planteamientos de la rigurosidad científica, caso contrario no es teoría, sino especulación. Bunge (1972) fundamenta que una teoría científica es un sistema de hipótesis que se supone da una explicación aproximada de un sector de la realidad. En este momento tenemos que subrayar que una teoría es un sistema, o sea, un cuerpo unitario, y no simplemente un conjunto de fórmulas; el autor, sostiene que en la construcción de las teorías científicas se debe: sistematizar el conocimiento, explicar los hechos, incrementar el conocimiento y reforzar la contrastabilidad, así mismo orientar la investigación en el planteamiento de problemas, en la recolección de nuevos datos y hacer que avance la ciencia; una teoría científica está construido y reconstruido en base a conceptos, hipótesis cuyas proposiciones y relaciones obedecen a un marco lógico de entendimiento y como producto se

constituye en un solo cuerpo compacto de conocimientos interrelacionados.

En la línea de este pensamiento del desarrollo teórico, la teoría es una creación original, cuyo punto de partida es el problema de sintetizar y explicar un conjunto de generalizaciones más o menos inconexas, empíricas o no; cuya propuesta se refrenda, entonces: el camino no va de los datos a la teoría, sino de los datos al problema, del problema a la hipótesis, y de la hipótesis a la teoría; y luego a la inversa, de la teoría y la evidencia a una proyección que podrá someterse a contrastación con la ayuda de otro elemento de evidencia y la de otras teorías; por lo que, plantear teóricamente un asunto requiere de todo un proceso de acercamiento a la realidad problemática y para ello es imprescindible la utilidad metodológica; en tal sentido, la construcción de teorías están controladas por reglas, mas no regidas por las mismas; estas teorías cada vez más se van enriqueciéndose o corrigiéndose con la práctica que finalmente es el criterio de verdad; además, el regirse por reglas preestablecidas implicaría poner límites el mismo que postularíamos al dogmatismo y finalmente se neutralizaría el avance de la ciencia; o sea problema-hipótesis-contrastación.

En cuanto a la profundidad de las teorías, depende de la profundidad de los problemas que intenta resolver: cuanto más profundos son los problemas que consigue resolver, tanto más profunda es la teoría. (...) Las teorías más profundas son las más específicas y, por tanto, las más profundas (Bunge, 1972); está bien, pero la profundidad o no de los

problemas va responder también al análisis concreto de la situación concreta, va responder al carácter y desarrollo económico e histórico de la sociedad; por lo tanto, la profundidad de los problemas tiene su carácter relativo; sin embargo, señala tres atributos en la caracterización de la profundidad de los problemas, la presencia de construcciones de nivel alto, la presencia de un "mecanismo" y una intensa capacidad de explicación, de todas maneras una teoría está constituida de una gran capacidad sistemática de datos válidos y confiables, los mismos que explican con rigurosidad científica los fenómenos estudiados, para luego predecir y concretar en una acción práctica.

La gran importancia de la ciencia es que se anticipa, visiona lo que puede suceder o puede evitarse un hecho; esta predicción es el resultado del buen manejo de información y la gran capacidad de análisis y reflexión del investigador; sólo la predicción científica viabiliza el futuro que puede suscitarse o evitarse. Por su parte, desde el punto de vista político y social, Stalin (1977) sostuvo que la teoría es la experiencia del movimiento obrero de todos los países, tomada en su aspecto general. Naturalmente, la teoría deja de tener objeto cuando no se halla vinculada a la práctica revolucionaria, exactamente del mismo modo que la práctica es ciega si la teoría revolucionaria no alumbró su camino; importa porque confirma la interrelación entre la teoría y la práctica en nuestro caso aplicado al aspecto educativo.

Como se sustenta toda teoría esta interrelacionada con la acción práctica en sus distintos niveles y modalidades; en concreto, es en la

acción práctica cuando la teoría consigue alcanzar su madurez, su posible modificación o bien la sustitución de las mismas; hoy discutido como la contrastación o falsación más que verificabilidad.

Por su parte, Kerlinger y Lee (2002) conceptúan a la teoría como un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables con el propósito de explicar y predecir los fenómenos; este concepto es adoptado por: Hernández, Fernández y Baptista (2006) para desarrollar el estudio de la Metodología de la investigación; por nuestra parte sostenemos que tal concepto refleja una proximidad dialéctica, porque ninguna teoría es eterna o algo ya acabada, debido a que está sujeto al cambio, en tal sentido los hombres de ciencia constantemente van construyendo o reconstruyendo conceptos a lo que los autores la denominan como constructos, además estos son relativos; entonces, es dialéctico porque la misma teorización transcrita en proposiciones están interrelacionadas al igual que todos los fenómenos que se presentan en la naturaleza, la sociedad y en nuestro propio pensamiento; si todo se encuentra interrelacionado, entonces, no existen hechos aislados y en ese proceso de entendimiento, también todo fenómeno tiene su explicación; es dialéctico, porque una teoría al explicar un fenómeno sobrepasa los límites de la simple repetición mecánica, más bien, eleva su capacidad de raciocinio para fundamentar y darle una interpretación de estudio para luego ejecutarlo en la práctica, de modo que, la meta de la teoría es la transformación práctica.

En efecto, Hernández, Fernández y Baptista (2006) establecieron cinco criterios para valorar una teoría la cual adoptamos para la fundamentación de nuestra investigación, estas son: Capacidad de descripción, Consistencia lógica, Perspectiva, Innovación-inventiva (fructificación heurística), Sencillez (parsimonia); sostenemos los criterios referidos son más aplicables y didácticos para la presente investigación.

En el proceso del ir y del devenir de la teorización de la teoría, sustentamos que ellas están enmarcadas en medio de leyes dialécticas, de lo contrario, existiría una parálisis teórica y su posterior debacle, de ahí que las teorías son profundamente dialécticas; según Morín (1999) una idea o una teoría no debería ser pura y simplemente instrumentalizada, ni imponer sus veredictos de manera autoritaria; ella debería relativizarse y domesticarse. Una teoría debe ayudar y orientar las estrategias cognitivas conducidas por los sujetos humanos; es razonable y hasta aceptable, que una teoría aparezca débil, más aún si ella tiene características nuevas como es natural; en ocasiones son denominados como proto-teorías, seudo-teorías o teorías ordinarias; sin embargo, conforme se contrasta con la realidad e impone su eficacia en sus proposiciones y van mostrando coherencia, visión y resuelva casos de acuerdo a las condiciones concretas, entonces encuentra legitimidad; la historia ha demostrado que ninguna teoría fue aceptada con facilidad sino en lucha constante y sacrificada, como en el caso de la teoría Heliocéntrica formulada por Copérnico (1473-1543 d.n.e.) que revolucionó los planteamientos de la teoría Geocéntrica del Griego Tolomeo (100-170

d.n.e.) que había predominado más de 1300 años; Darwin (1966) *El origen de las especies por medio de la selección natural*, Marx y Engels (1848) en el *Manifiesto*, formula la teoría comunista, Einstein (1986) *Teoría de la relatividad del espacio*. En cuanto a educación tenemos aparte de Platón y Aristóteles, referimos a Rousseau (1762) acerca de la educación natural, que fue duramente criticado por la iglesia; Condorcet (1792) el que redactó el informe y proyecto de decreto después de la revolución francesa, luego apresado y se suicidó; Dewey (1951) representante del pragmatismo; Makarenko (1975) exponente de la educación comunista; Gramsci (1976) perseguido por el fascismo, desde la prisión fundamenta el carácter de la educación en una sociedad comunista; Vasili Sujomlinski (1975) quien planteara que los niños aprendían jugando, riendo y paseando en ambientes expresamente preparados para ellos; Paulo Freire (1984) quien formula y sustenta la pedagogía del oprimido; son algunas muestras cuyos exponentes no dudaron para organizar, sistematizar y compartir sus concepciones de la ciencia de la educación, a pesar de las contradicciones sociales, económicas, políticas y religiosas, no se amilanaron a pesar de las adversidades del momento.

Stephen W. Hawking (2007) en su estudio: *Historia del tiempo*, señala que:

Una teoría es una buena teoría siempre que satisfaga dos requisitos: debe describir con precisión un amplio conjunto de observaciones sobre la base de un modelo que contenga sólo unos pocos parámetros arbitrarios, y debe ser capaz de predecir positivamente los resultados de observaciones futuras.

(...) El objetivo final de la ciencia es el proporcionar una única teoría que describa correctamente todo el universo.

Para el referido autor una teoría científica debe reunir dos requisitos: la descripción y la predicción científica cuya meta es construir una única teoría; tales requisitos son coherentes con lo que venimos planteando y sosteniendo; sin embargo, en la cuestión de la única teoría discrepamos, puesto que filosóficamente no existe una sola concepción del mundo y dialécticamente los contrarios y su lucha son leyes ineludibles, por lo tanto, es poco viable ver el mundo bajo una dirección teórica única, porque contravienen los postulados principales de la dialéctica.

En verdad, la teoría es indisoluble e indelible a todo el accionar del hombre, históricamente surge con ella, su avance, retroceso o estancamiento va junto a los procesos productivos impulsados por la humanidad, se encarga de orientar el accionar de la práctica, la visualiza el camino por recorrer; pues, para cumplir dicho propósito requiere tener una gran capacidad de descripción, explicación y predicción; en tal proceso sus argumentos son sólidos y lógicamente estructurados cuya función es visualizar con eficacia y naturalidad la práctica. En tal sentido la teoría educativa para ser considerada como tal requiere adjuntar ciertos criterios de contrastabilidad, generalización de experiencias, comprobación o aplicación de experimentos.

En síntesis, la teoría es profundamente dialéctica, responde a una situación concreta en general y se encuentra en constante cambio, la importancia de la teoría es su capacidad de predicción y su profundidad



responde a los problemas específicos planteados conforme se han compilado los datos, cuya construcción se inicia con la idealización de la realidad para formular hipótesis como cuerpo unitario de conocimientos; en este proceso la teoría científica reúne criterios de examen y valoración de carácter filosófico, semántico y epistemológico su meta es la conquista del conocimiento científico para transformar la realidad.

En este proceso teórico, los modelos permiten seleccionar, organizar, redefinir y evaluar en forma más concreta y particular de entender la parte abstracta de las teorías, cuyo propósito es establecer un arquetipo apto de ser transmitido, imitado y difundido.

En síntesis, los modelos constituyen la sistematización teórica, selecta, orgánica y transformadora del conocimiento a un campo específico de la realidad; es decir, es la parte concreta de la teoría en general; por eso, en el presente estudio hacemos uso frecuente del término teorías educativas con fines metodológicos y didácticos sostenidos en el criterio de la realidad; es más, nos es imposible concebir separadamente la teoría educativa respecto a los modelos pedagógicos, porque existe interrelación dentro del marco de los saberes del conocimiento científico.

### **2.2.2. MODELOS PEDAGÓGICOS O TEORÍAS PEDAGÓGICAS**

Los modelos pedagógicos tienen cercanía respecto a las teorías pedagógicas, en cuanto a las primeras, sus postulados educativos se encuentran sólida y sistemáticamente estructuradas acerca de un hecho

educativo específico; en tanto que las teorías pedagógicas responden a un aspecto de la dimensión educativa por lo general manejan argumentos psicológicos, ideológicos, o academicistas, sus proposiciones requieren de mayores argumentos, no satisfacen los requisitos exigidos por el saber científico en su conjunto; ahora bien, cuando la perspectiva pedagógica eleva su nivel de consistencia lógica y argumentativa y es respaldado con una amplia experiencia educativa favorable, entonces, postulamos a un modelo pedagógico; vale decir, que las teorías pedagógicas sintetizan, sistematizan y proyectan el devenir del hecho educativo en el marco del método y del conocimiento científico; así el modelo pedagógico es la representación organizada y sistemática (ideal) del mundo real de la educación, para explicar teóricamente su hacer práctico, es decir, comprender lo existente.

Todo modelo pedagógico se constituye a partir de la concepción del hombre y de la sociedad que se maneja, según sus necesidades, relaciones sociales de producción y para ello planifica un tipo de educación a ser trabajada en las instituciones educativas, por eso los modelos pedagógicos le asignan, así, funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar (De Zubiría, 2006); por lo que, los modelos pedagógicos al estar interrelacionados con la concepción del mundo, del hombre y de la sociedad, trata de la materia más altamente desarrollada, el hombre y su formación integral.

Entre tanto, Feroso (2009) puntualiza que recorriendo la larga historia de la educación hemos de llegar a concluir que son tres las ciencias humanas que fundamentan la pedagogía; estas son la biología, la psicología y la sociología. Y hay otra cuarta fundamentación -la filosofía, con sus distintas disciplinas o asignaturas-, que responde también a previas aseguraciones de la ciencia de la educación; esto muestra que la pedagogía como cualquier otra disciplina científica se sostiene en otras ciencias, teniendo predominancia una u otra como reflejo de las situaciones y condiciones del desarrollo económico de los pueblos. En síntesis, existe interrelación entre: Concepción del mundo, del hombre y de la sociedad; entre Educación, Pedagogía, Currículo, Didáctica, Biología, Psicología, Sociología, Filosofía; en tal sentido, este cuerpo organizado de conocimientos contribuye a la ciencia de la educación llamada pedagogía.

Desde que Trapp (1780) utiliza por primera vez el término pedagogía en su texto: "Ensayo sobre Pedagogía" han transcurrido un cuarto de siglo para que Herbart (1806), se atreva a sustentar la pedagogía como una ciencia independiente en: "*Pedagogía General deducida del fin de la educación*" posterior a ella la ciencia de la educación fuera estructurando y reestructurando sus saberes prevaleciendo en ella posiciones y orientaciones, psicológicas, filosóficas hasta económicas y políticas llegándose a concretizar en los modelos pedagógicos.

En tal sentido, el modelo pedagógico comprende el conjunto de proposiciones acerca del proceso de la formación integral del hombre; sí

sólo sí responde simultánea y sistemáticamente a las preguntas: ¿Para qué y por qué de la educación? Explica los fines y objetivos de la enseñanza, que es la parte doctrinaria del hecho educativo, fundamenta filosóficamente el ejercicio docente, es el propósito que justifica el plan operativo de la enseñanza; está demostrado que toda educación tiene su fin, de lo contrario se vuelve anárquica; en educación el maestro para desarrollar su ejercicio profesional está previamente cargado de expectativas, vale decir, de ideas, pensamientos, esperanzas y posibilidades que debe desarrollarse; en similares características los Estados cualesquiera que ellas sean desde la esclavista, hasta los considerados democráticos, liberales, globalizadoras, capitalistas o comunistas han establecido desde sus sistemas educativos los fines y objetivos; por lo tanto, todo Estado maneja sus fines y objetivos pedagógicos.

La segunda interrogante es ¿Qué enseñar? Se refiere a los contenidos educativos, estos contenidos están expresados en las asignaturas, cursos, áreas curriculares, competencias, capacidades, valores o conocimientos; fíjese que ellas en el transcurrir del tiempo y del espacio han cambiado de denominaciones e importancias; por ejemplo, en el modo de producción feudal era indispensable aprobar el curso de religión sobre las demás asignaturas; pero, superado las condiciones económico sociales hoy la tendencia es el desarrollo de competencias, dejando al segundo plano los contenidos, priorizan las áreas educativas de razonamiento matemático, verbal o comprensión de lectura; en tal sentido, en este proceso los contenidos constituyen la materialización del

ejercicio docente y son sistemáticamente seleccionados de acuerdo al desarrollo de la ciencia, sustentados en el método científico, sino fuese así entonces no responde al criterio del desarrollo científico.

La tercera pregunta responde a la parte metodológica ¿Cómo enseñar? Vale decir, establecen los procesos, técnicas, métodos y estrategias para concretizar la formación integral de la persona; este proceso inicia con organizar, seleccionar, ordenar y sistematizar los contenidos, la temporalización, la utilización pertinente de los medios y materiales en función de los fines de la enseñanza; en el cómo enseñar el maestro ocupa el espacio predilecto e insustituible pudiendo denominársele como: orientador, conductor, apostolado de la educación, mediador, facilitador, promotor, creador de conflictos cognitivos; pero, es el soporte básico que enlaza entre el saber, no saber, querer saber o reestructurar el saber; en esta función el maestro “sella” en el estudiante con su forma de ser o parecer; sin embargo, el común de la gente puede decir que cualquiera puede enseñar, (las personas mayores, el instructor, los programas de la televisión) parece cierto; pero, la verdadera enseñanza responde a un plan, está sustentado en una filosofía, tiene objetivos concretos, emplea métodos y finalmente es objeto de evaluación, y todo está prescrito en un documento que los maestros la denominamos como currículo y quien la ejerce dicha responsabilidad es el pedagogo con una solvente didáctica y no el teórico de la educación o cualquier advenedizo que hace las veces de docente o “profe”.

La cuarta interrogante es ¿Con qué educar? Lo más clásico fue: la “letra con sangre entra”, más la férula y el “rincón quita calzón” expresan los medios más clásicos de la escuela tradicional; por otra parte tenemos, el campo abierto de la naturaleza, la alegría, el trabajo, los talleres, los proyectos o experimentos, las visitas guiadas, las pasantías escolares; entonces tratamos de los medios y materiales por los cuales logramos o construimos conocimientos en esta labor de la enseñanza; todos los medios y materiales al ser utilizados sistemáticamente contribuyen al aprendizaje, a la construcción de conocimientos o al desarrollo de competencias cuya meta es la formación integral de la persona humana; pero, los medios y materiales por sí solos no tienen significancia ni funcionalidad si no interviene la fuerza de trabajo y la creatividad del maestro; el educador en coordinación y cooperación con los estudiantes incluso padres de familia, Estado y las instituciones identificadas con la educación hacen posible su inclusión en el proceso educativo; por ejemplo, si antes fueron las tizas, pizarras de cemento y los textos escolares; ahora tenemos las pizarras electrónicas, la data, las computadoras, los videos y demás herramientas tecnológicas conocidas como la TIC; en tal sentido, los medios o instrumentos cambian y van renovándose para coadyuvar en la formación integral del ser humano.

La quinta interrogante trata de los agentes potencialmente activos y dinámicos de la ciencia de la educación, consiste en ¿Quiénes educan o quienes son partícipes en este proceso educativo? Se refiere a los principales elementos de la educación, la definimos como los agentes potencialmente activos y sensibles al entorno social, político, económico,

cultural e ideológico (maestros, estudiantes y padres de familia) a sus características y condiciones psicológicas, filosóficas, culturales, biológicas y políticas; el profesor es un pedagogo, con solvencia profesional en metodología, filosofía, psicología, didáctica, epistemología; es el que domina su materia con una óptica científica y con una profunda concepción del mundo y del hombre dispuesto a tomar posición y ser parte en el calor del auge o repliegue en las contradicciones sociales y políticas en una sociedad concreta; el estudiante, es en primer lugar un ser social, constituye el centro del proceso educativo con todas sus potencialidades y debilidades, predispuesto a tomar parte del desarrollo social, productivo, cultural y político del contexto en que vive para comprenderlo y poderlo transformar para vivir en condiciones más humanas; en este entender, cada estudiante es único en su género moldeado por el contexto socio-cultural, político, económico e ideológico; por otra están los padres de familia considerados como el núcleo principal, la célula básica de la sociedad encargándosele uno de los condicionantes favorables en todo el proceso de la formación integral del hombre; la familia está en constante interrelación con el maestro y la institución del estudiante, de ahí que se habla de la trilogía inseparable entre maestro-estudiante y padres de familia.

La sexta interrogante es el referido al contexto, es decir ¿Dónde educar? se trata del entorno en el cual se desenvuelve el ejercicio pedagógico; el dónde educar representa esa realidad objetiva y concreta en el cual se reúnen y desarrollan las actividades educativas, es decir entran en acción principalmente el profesor, los estudiantes, los medios y

materiales; desde que la educación se institucionalizó con Platón o Aristóteles ya se hablaba de las Academias o los Liceos considerados como los primeros centros de educación; pero, de acuerdo a los contextos del desarrollo productivo y social ha cambiado; por ejemplo a lo largo de nuestros tiempos ese lugar representan las instituciones educativas, las aulas pedagógicas; pero, se van priorizando y definiéndose en correspondencia a los modelos pedagógicos experimentados, o en todo caso a las políticas educativas que cada Estado propone o impone; por ello tenemos aulas virtuales, sala de multimedia, clínicas del aprendizaje, o pueden ser los talleres, los centros de experimentación, laboratorios etc., lo cierto es que este espacio se caracteriza por ser pertinente y coherente con el modelo pedagógico en vigencia, con las condiciones favorables para la atención de los estudiantes.

La séptima interrogante está la situación de la evaluación educativa ¿Qué y cómo evaluar? Consideramos que la evaluación es la parte inseparable e indispensable de toda actividad pedagógica; en educación la evaluación no es un asunto independiente de los modelos pedagógicos, más bien refleja directamente el sustento del modelo pedagógico en vigencia, toda evaluación educativa está sustentado en una concepción del hombre intrínsecamente interrelacionado con el modelo pedagógico, en tal sentido existe una interrelación entre educación, modelo pedagógico, currículo, didáctica, evaluación educativa y dentro de esta (las técnicas, procedimientos, instrumentos, matriz de evaluación, validez, confiabilidad y objetividad de la evaluación y la meta-



evaluación educativa) cada una de ellas actúan holísticamente; en tal sentido es incoherente, nada aceptable incluso repugnante oír los estertores agónicos que: evaluar es colocar notas o simplemente aprobar o desaprobar; a su vez, insistimos, sería incoherente evaluar cambio de conducta dentro de un modelo pedagógico marxista porque la concepción y los fines de la educación marxista son distintos a la concepción y fines de la educación conductista; por eso existen problemas aún no resueltos, mientras que en lo teórico proponen evaluar procesos, pero, en la práctica evalúan productos o en algunos casos uno que otro tiene más peso cuantitativo; la concepción de la evaluación educativa se modificó junto a los cambios de los modelos pedagógicos, por ello se plantea que si cambia la concepción de la educación, entonces de todas maneras cambia la concepción de la evaluación educativa.

La pedagogía y sus dimensiones por las cuales está sustentado tiene un carácter histórico y responde a los modos de producción que la historia conoció, sus planteamientos iniciaron con formas difusas, dispersas hasta interesadas a los grupos de poder económico y político para convertirse en ciencia de la educación; en ocasiones y de acuerdo a las condiciones materiales de producción sus dimensiones no fueron claros, en casos obviados unos factores de la pedagogía o no las tomaron importancia, pero en conjunto han respondido a situaciones socioeconómicas y políticas.

En el cuadro 2 presentamos el predominio de la pedagogía en sus tres dimensiones; en esta se observa que en estas tres pedagogías

planteadas en cada una de ellas ha existido cierta preponderancia en algunas de sus dimensiones que finalmente obedecieron a las situaciones concretas del desarrollo de los pueblos en este caso clasificados como: tradicional, moderna y actual.

CUADRO 2  
PREPONDERANCIAS PEDAGÓGICAS

PEDAGOGÍA TRADICIONAL	PEDAGOGÍA MODERNA	ENFOQUE ACTUAL
Contenido	Método	Fin
	Contenido	Contexto
Sujeto	Sujeto	Sujeto
Método	Fin	Método
Fin	Contexto	Contenido

**Fuente:** Tomado de: Vilca Gonzales Edilberto, Copia Maestría UNA-PUNO, 2003.

Fijese que las dimensiones pedagógicas en cuanto a su importancia desde la tradicional hasta la actualidad no tenían igual prioridad, menos se mantuvieron homogéneos, esto debido a su carácter dialéctico e histórico; por ejemplo en la pedagogía tradicional tenía más preponderancia el contenido que el fin de la educación; en cambio de acuerdo al cuadro que precede, en la pedagogía actual, el fin de la educación tiene más importancia que las demás dimensiones pedagógicas.

Para estructurar, proponer y estudiar los principales modelos pedagógicos, asumimos el esquema y la estructura sustentado en los **modos de producción**, puesto que, la producción involucra y refleja

dialécticamente conceptos y categorías que permiten identificar y definir las características relativamente estables de la educación; en tal virtud, no existe educación o modelo pedagógico que esté desligado de la producción y de las relaciones productivas que en ella se establecen, si no fuese así, entonces puede llamarse otra cosa menos educación; al decir de Roel (1991) que la evolución de los pueblos se explica por los progresos que se presentan en la base material de su producción, es decir, en los equipos, tecnologías y personal encargado de su manejo; cierto, que la producción no es un asunto abstracto intervienen elementos materiales más el conocimiento constituyendo la base productiva; históricamente, la producción se desarrolló de formas inferiores a formas superiores, es decir, de menos a más y a la par de ella las teorías educativas emergieron como enfoques, corrientes para convertirse en modelos pedagógicos como respuesta a las necesidades del desarrollo socioeconómico; obviamente, el fin de la educación es la verdadera humanización, por su parte, el fin de la producción es la vida de la humanidad o su continuidad, pero, ambos indesligables.

Según estudios y planteamientos del materialismo histórico señala que la humanidad conoció cinco modos de producción: comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo y socialismo; cada una de ellas diferentes una de otras principalmente por la forma cómo se han producido en cada una de ellas, en las relaciones sociales de producción respecto a la propiedad de los medios de producción y a la función que establecía el Estado, la educación, el arte. En cada uno de estos modos de producción prevaleció una o un conjunto de modelos pedagógicos

que permitieron el desarrollo, expansión, consolidación o transformación de las mismas.

La investigación está sustentada en el análisis crítico y reflexivo, es decir, en la concepción filosófica y dialéctica, el mismo, que permite sintetizar a la vez fundamentar el desarrollo de las ideas y pensamientos en las cuales se sustentan y justifican las teorías educativas en cada etapa de producción, constituyen una tendencia para luego imponerse como modelo pedagógico predominante en un determinado espacio-tiempo; en este proceso, la filosofía orienta en forma general el para qué y el por qué de la educación, es decir su finalidad y los objetivos que se quieren alcanzar; en otros términos, la concepción filosófica de la educación es la esencia y la vida de la educación, porque a través de ella continúa la reflexión, al análisis del acto pedagógico inclusive rompiendo los esquemas dogmáticos, unilaterales y superficiales.

Sostenemos, que la filosofía desde su origen como amor por la sabiduría; es reflexión, visualización y crítica con propuestas acerca de los fenómenos suscitados en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento; sin embargo, ese acto de saber reflexionar, visualizar y proponer de todas maneras responde al nivel de desarrollo de las fuerzas productivas, a las relaciones sociales, en concreto a los modos de producción; porque históricamente la concepción filosófica del hombre, de la educación han reflejado ese nivel de avance productivo, al

mismo tiempo visualizaron el futuro por llegar, siempre en absoluta lucha de contrarios.

La ciencia de la dialéctica, enseña que la filosofía o el acto de filosofar no es ni lo puede ser neutral con relación a las contradicciones sociales, económicas y políticas, o con referencia al avance de la ciencia y tecnología que se presentan en un contexto social, más bien, expresa ese carácter contradictorio de uno u otro lado; el acto de filosofar expresa en esencia la continuidad de la vida, por eso, donde acaba el acto de filosofar acaba la vida, y quienes intentan liquidar la Filosofía como disciplina educativa o como área curricular intentan acabar con la vida, intentan neutralizar la capacidad de reflexión, visualización y crítica acerca de los fenómenos que se están suscitándose a nuestro alrededor; por su puesto, desean cegarnos nuestra visión y colocar telarañas en nuestra mente para convertirnos en objetos irreflexivos y finalmente cosificarnos.

La caracterización y definición de los modelos pedagógicos que más resaltaron en la historia de la educación están adheridas profundamente a una corriente filosófica o en el mejor de los casos expresan y representan una concepción filosófica aún que subterfugiamente, es así, que la educación no está fuera de la concepción filosófica del mundo y del hombre, más bien, existe una interrelación mutua y estas se enriquecen, se dignifican y alcanzan un alto nivel de sabiduría cuando están sostenidas en el conocimiento científico. En tal sentido, la

investigación asume la concepción filosófica dialéctica del mundo; porque comprende que todo está en constante movimiento, cambio, interrelación y contradicción.

Por otra parte, el avance de la ciencia y la tecnología tiene otro papel influyente y destacable en la formulación de los postulados de la pedagogía, puesto que, la educación siempre se encuentra apoyado en los medios e instrumentos que la tecnología, proporciona para contribuir el desarrollo de las actividades educativas; es más, la tecnología en educación, hizo visionar de distinta manera las actividades y los problemas educativos, de ahí que hoy en día se postula a una educación virtual, a las conferencias por video-cable, incluso al papel destacable del profesor cibernético.

En el contexto de la historia de la educación, a nivel mundial encontramos teorías pedagógicas traducidos en modelos pedagógicos que han tenido un sustento teórico y doctrinario cuyos planteamientos incluso fueron respaldados formalmente por regímenes de gobierno (democráticos o dictatoriales) convirtiéndolas en políticas pedagógicas de Estado a pesar que la realidad económica, social, geográfica y cultural concreta fuera adversa; pero, se impusieron como tal; como en el caso del conductismo de la escuela tradicional.

Tomando en consideración este sustento teórico, para el caso del estudio planteamos cuatro modelos pedagógicos, los mismos que tuvieron mayor trascendencia, significancia y relación con los modelos

económicos productivos que la humanidad conoció, a su vez en ellas comprenden otras aproximaciones pedagógicas que en esencia adquieren características comunes o similares a los planteados en el presente estudio, estos modelos pedagógicos son:

- Modelo pedagógico tradicional
- Modelo pedagógico del movimiento de la escuela nueva
- Modelo pedagógico de la escuela neoliberal
- Teoría marxista de la educación como modelo pedagógico.

Es cierto que existen otras formas en cuanto a las clasificaciones, algunas obedecen a criterios psicológicos, filosóficos, hasta de temporalización; no es casual, más bien expresa en esencia ese carácter social e histórico de la pedagogía como ciencia de la educación, por lo tanto, continuamos con el debate pedagógico, pero en nuevos tiempos y con nuevas experiencias; señalamos algunas de las clasificaciones: Flores (1994) clasifica en Modelo: tradicional, conductista, romántico, desarrollista y social, en tanto que De Zubiría (2006) clasifica en tres modelos: La pedagogía tradicional y el modelo heteroestructurante, la escuela activa y los modelos autoestructurantes y hacia una pedagogía dialogante; por su parte Valer y Chiroque (1997) proponen la siguiente clasificación:

CUADRO 3  
PROPUESTA DE CLACIFICACIÓN

	PEDAGOGÍA TRADICIONAL	PEDAGOGÍA ACTIVA	PEDAGOGÍA PERSONALIZADA	PEDAGOGÍA TECNICISTA	PEDAGOGÍA DEL CONOCIMIENTO	PEDAGOGÍA HISTÓRICA-CRÍTICA
EJES	La enseñanza	El <i>aprendizaje</i>	El cambio de <i>actitudes</i> .	El cambio de <i>conductas</i> .	El <i>aprehendizaje</i> .	El <i>aprehendizaje</i> y la <i>transformación</i> .
	Los contenidos.	Los procesos	Relación maestro-alumno.	Los objetivos y metas.	Desarrollo de estructuras cognitivas.	Desarrollo de estructuras cognitivas, afectivas y volitivas.
	El profesor.	El alumno.	El alumno.	<i>El tecnólogo de educación</i> .	<i>El alumno-profesor</i>	El profesor-alumno
	"Hay que <i>estudiar</i> "	"Hay que <i>aprender a aprender</i> "	"Hay que <i>aprender a ser</i> "	"Hay que <i>aprender a hacer</i> "	"Hay que <i>conocer como conocer</i> "	"Hay que <i>conocer para transformar</i> "
	"El maestro es un <i>apóstol</i> "	"EL maestro es un <i>facilitador</i> "	"El maestro es un <i>guía</i> "	"El maestro es un <i>ingeniero de conductas</i> "	"El maestro es un <i>facilitador</i> "	"El maestro es un <i>mediador</i> "

**Fuente:** Valer Lopera, Lucio y Chiroque Chunga, Sigfredo. *Pedagogía PPD*. Editorial Tarea. 1997.

En cambio, Ayuste *et al* (2006) plantean una clasificación arbitraria en tres grupos al enfoque de la educación crítica: Planteamientos rousseauianos, Anarquistas y marxistas, y crítica de la crítica, para formular su enfoque crítico: la perspectiva comunicativa; fíjese que nos encontramos con una amplia clasificación de modelos pedagógicos, por el mismo hecho que el fenómeno educativo es visualizado de distinta forma; pero, en esencia nada de tales clasificaciones es ajeno a la forma de concebir filosóficamente al hombre, a la sociedad, a la producción y su proceso. Así, los criterios que optamos en clasificar están enmarcados dentro de una concepción del mundo filosófica y la dialéctica como método de estudios sostenidos en la teoría de los modos de producción, porque la pedagogía como ciencia de la educación está indisolublemente ligado a la producción.



Previo a desarrollar el sustento de los modelos pedagógicos prescritos, es necesario puntualizar las distinciones y las relativas convergencias conceptuales entre los términos: doctrina educativa, técnica educativa, corriente educativa, modelo educativo y su interrelación con la teoría educativa. Al respecto tomamos como punto de referencia el *Diccionario de la real academia española* y el *Diccionario filosófico*; el mismo que nos permite deslindar términos.

La **Doctrina** se refiere a la: Enseñanza que se da para instrucción de alguien. || 3. Conjunto de ideas u opiniones religiosas, filosóficas, políticas, etc., sustentadas por una persona o grupo (Microsoft® Encarta® 2009); entonces, la doctrina educativa está más cerca hacia la ejecución de actividades prescritas por reglas, está en el cumplimiento de preceptos sin considerar el contexto en la cual será su actuar; vale decir, que la doctrina educativa se preocupa por el cumplimiento de una norma educativa pudiendo ser en base a una opción religiosa, filosófica, ideológica o política; educativamente está expresada en el conjunto de normas emitidas por el Ministerio de Educación; por lo tanto, la doctrina educativa limita la creatividad, el análisis y la reflexión en el campo del desarrollo humano; además, la doctrina educativa está inmerso y se hace indelible a la política educativa de cualquier Estado que ella sea. Sin embargo, la educación como ciencia es profundamente dialéctica, el mismo que rompe todo tipo de límites doctrinarios, más bien constantemente revoluciona sus postulados en función al cambio

de la base socioeconómica de producción y a su correspondiente relación social que prevalece en ella.

Por su parte, la **Técnica** se refiere al: Conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte. || 6. Pericia o habilidad para usar de esos procedimientos y recursos. || 7. Habilidad para ejecutar cualquier cosa, o para conseguir algo (Microsoft® Encarta® 2009); en verdad, la técnica educativa está más relacionada a los procedimientos prácticos, a los recursos, medios e instrumentos que se hacen uso de ella; en este entender la técnica educativa tiene un carácter histórico, porque, a cada modo de producción le corresponde una técnica educativa; además, la técnica educativa por si sola es insignificante; pero, si va sustentada y acompañada con un modelo pedagógico entonces trasciende. Por su parte en el Diccionario Filosófico encontramos que por las necesidades de la técnica se determina el desarrollo de la ciencia natural (Rosental-Iudín, 1988). En síntesis, la técnica educativa es parte inseparable de un modelo pedagógico.

En cuanto al concepto de **Corriente**, tomamos el siguiente concepto: Que está en uso en el momento presente o lo estaba en el momento de que se habla.|| 6. Que no tiene impedimento ni estorbo para su uso y efecto. || 7. Admitido o autorizado por el uso común o por la costumbre (Microsoft® Encarta® 2009); quiere decir, que una corriente educativa es libre de su vigencia o no, pero eso sí, que no tiene limitaciones si así se lo permiten, es libre de su uso, puede ser temporal. Por ello, dentro

de un modelo pedagógico pueda que existan corrientes educativas unidas por ciertos postulados que enriquecen delimitar un modelo pedagógico.

En cambio, un **Modelo** constituye: el arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo. || 2. En las obras de ingenio y en las acciones morales, ejemplar que por su perfección se debe seguir e imitar (Microsoft® Encarta® 2009). Consideramos, si algo se imita es por sus características y propiedades positivas que enaltecen la calidad educativa; un modelo educativo se legitima cuando resuelve la problemática educativa, responde a sus expectativas y finalmente se hace popular como ejemplo a seguir, es decir se legitima; un modelo educativo es algo relativamente acabado por llegar a su mayor nivel de desarrollo; en tal sentido, históricamente los modelos educativos son relativos y de ninguna manera algo concluidos y en educación nada está acabado, más bien todo se encuentra en constante cambio y desarrollo. Por su parte, Stephen Hawking y Mlodinow (2010) demandan cuatro requisitos que todo modelo debe reunir para ser satisfactorio; si: 1. Es elegante. 2. Contiene pocos elementos arbitrarios o ajustables. 3. Concuerda con las observaciones existentes y proporciona una explicación de ellas. 4. Realiza predicciones detalladas sobre observaciones futuras que permitirán refutar o falsar el modelo si no son confirmadas. En otros términos, un modelo es más estricto en sus postulados, porque está limitado a un campo de acción más sistemático y práctico. En cuanto al **Paradigma** es: ejemplo o ejemplar. || 3. Ling. Conjunto cuyos elementos pueden aparecer alternativamente en algún

contexto especificado (Microsoft® Encarta® 2009). Así, el paradigma es el ejemplo que abraza y está sustentado en un marco de teorías, categorías concéntricas válidos para un tiempo, los mismos que son susceptibles a los profundos cambios como parte de su desarrollo dialéctico.

De las características y propiedades establecidas, la teoría como conjunto de proposiciones debidamente sistematizadas puede ser enseñado o aprendido, así abarca el concepto de doctrina con todas sus limitaciones del caso; por su puesto, que una teoría educativa incluye procedimientos, habilidades y recursos para lograr su propósito, lo que significa, que la teoría y las técnicas educativas se encuentran interrelacionados; en un momento concreto una teoría educativa si no es impedido ni es considerado como estorbo para su uso, entonces, se convierte en corriente educativa; se han dado casos que una corriente educativa por las condiciones favorables es acogido y ampliamente difundido, inclusive es usado como alternativa o ejemplo por su pertinencia en función a las condiciones concretas favorables, en tales condiciones una teoría educativa se convierte en un modelo; entre tanto, para el presente estudio consideramos pertinente usar el término modelos pedagógicos porque se trata de la ciencia de la educación.

Por lo expuesto, los modelos pedagógicos se encargan de sistematizar, seleccionar metódicamente el conjunto de experiencias educativas, los mismos que son tratados en conformidad a leyes que la ciencia exige para luego ser aplicados a nuevos contextos; es decir,

vuelven a la práctica como guía, encargándose de visualizar y justificar el futuro acto educativo. En tal sentido existen ciertas diferencias y acercamientos entre los términos analizados.

#### **2.2.2.1. MODELO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA**

**TRADICIONAL.-** La pedagogía tradicional se contextualiza y alcanza su máximo desarrollo con el modo de producción feudal; sin embargo, encontramos manifestaciones propias de esta escuela en la comunidad primitiva expresándose como una de las formas espontáneas de sobrevivir; en el modo de producción esclavista como en la feudal como parte de la superestructura ideológica iniciándose su institucionalización con las Academias o Liceos, veamos.

En los primeros albores de la humanidad, época en la que no existía propiedad privada de los medios de producción, clases sociales ni institución alguna; en tales condiciones objetivas la ciencia de la educación ha respondido a las bases económicas, por lo que fue profundamente empirista y espontánea cuya finalidad era la sobrevivencia humana, en la que vivían cooperativa y solidariamente; así la educación fue transmitida de generación en generación, toda la responsabilidad educativa recaía en el adulto sea padre, madre o parientes; reiteramos, con un alto contenido empírico; además, adquirió un carácter pragmático porque todo lo que aprendía le debía servir para poder sobrevivir, prosiguiendo la continuidad de la humanidad.

Las primeras civilizaciones humanas de las altas culturas llámese: Egiptia (10,000 años a.n.e.), agricultores campesinos, artesanos o

esclavos; fueron politeístas, idearon la escritura (jeroglífica, hierática y la demótica) y solo los escribas tenían derecho a leer y escribir; Mesopotamia (3,000 años a.n.e), actuales territorios de Iraq, destacaron por el control de las rutas comerciales marítimas y terrestres, también agricultores, utilizaron la rueda, el arado, descubrieron el bronce; China (1,770 años a.n.e) inician las dinastías, inventaron la brújula, el papel, la pólvora, la porcelana y la seda, personajes de renombre: Lao-Tse y Confucio; Grecia (2,500 años a.n.e) guerreros, politeísta, cuna de la filosofía, hace V siglos a.n.e. vivió en una profunda sociedad esclavista; Roma (753 años a.n.e), máximo desarrollo del modo de producción esclavista, crearon instituciones para sostener y expandir su poder convirtiéndose en todo un imperio, luego entra en crisis (476 d.n.e.) y descomposición dando fin a la edad antigua según la historia linealista. Como se puede sintetizar, expresaron su avance en lo económico, político, social y cultural; pero, sobre la base de la propiedad privada de los medios de producción y las relaciones sociales de explotación, fue un avance de la humanidad y para la humanidad, configurándose como el modo de producción esclavista; en este contexto, la educación constituyó un medio para conformar el poder económico y político.

Según estudios encontrados en Luzuriaga (1956) los exponentes que ilustran esta teoría encontramos en la Pedagogía Clásica representados por: Platón, Aristóteles y Quintiliano; a esto corroboran los estudios formulados por Bowen y Hobson (1997) en la primera parte de su planteamiento relacionado a las teorías educativas, sostienen como tesis

de estudio, La perspectiva tradicional: en ella resalta el conservadurismo educativo de Platón y Aristóteles.

En este marco de interpretación, plantearon que el fin de la educación es la formación integral del hombre y del ciudadano, y consta esencialmente de dos partes: la gimnástica y la música; en esta síntesis, el hombre educado resultaba de la combinación armónica del cuerpo y alma, el cuerpo implicaba el fortalecimiento de la musculatura; en cambio, el alma se formaba a través de la poesía, del canto, de la música; según la visión de Platón (428-348 a.n.e) el Estado debería ser responsable de esta educación por supuesto diferenciada en clases sociales tomada como un medio para conservar la situación del poder económico y político, con profundas características guerreras.

Por su parte, para Aristóteles (384-322 a.n.e) el fin de la educación era el bien, la virtud, la vida buena, la felicidad, que no es igual que el placer, sino la realización de lo humano en el hombre (Luzuriaga, 1956); en el fondo la preocupación fue la realización o formación del hombre y para que esto fuese así Aristóteles planteó cuatro materias de enseñanza: la lectura y escritura, la gimnasia, la música y el dibujo; y de estas la gimnasia que permitía fomentar el valor.

El debilitamiento y crisis del poder romano como producto de las contradicciones entre amos y esclavos ingresa a un período de desintegración económica y política; cediendo su lugar a otro nuevo y superior forma de producir denominado feudal; este modo de producción feudal, junto a la agricultura, la servidumbre, la religión constituyeron la base económica de producción, por su parte la Iglesia emerge como el

conductor de la cultura bajo la concepción no científica del mundo, conocido universalmente como la "parte negra de la historia de la humanidad" porque expresaba el estancamiento del avance de la ciencia, dándose el caso que la teoría planteada por Tolomeo (100-170 d.n.e) en el siglo II d.n.e. que fuera el soporte de los postulados de la iglesia, el mismo que predominó hasta el siglo XVI cuando Copérnico (1473-1543) formula la teoría heliocéntrica; en este contexto, la educación reflejó esa base económica de producción con una profunda concepción filosófica idealista del mundo; según lo establecido por Luzuriaga (1956) está representado en la Pedagogía medieval, humanista y realista.

En esta etapa de la historia de la humanidad, la Escuela Tradicional respondió principalmente a consolidar y expandir el modo de producción feudal como parte del desarrollo de la cultura humana con todas sus fortalezas y debilidades, según Ponce (1986) para ser eficaz, toda educación impuesta por las clases poseedoras debe cumplir estas tres condiciones esenciales: destruir los restos de alguna tradición enemiga; consolidar y ampliar su propia situación como clase dominante; prevenir los comienzos de una posible rebelión de las clases dominadas; de ahí que la educación desde el surgimiento como institución del Estado de cualquier régimen está en estrecha vigilancia y control por los grupos de poder; la pedagogía tradicional filosóficamente defendió y se sustentó en la concepción idealista del mundo, lejos y antagónico con referencia a la concepción científica del mundo y del método dialéctico materialista; en cuanto a sus postulados educativos fueron profundamente empirista,



pragmática, libresca, repetitiva, memorista; política y socialmente permitió consolidar y expandir el sistema económico de producción esclavista y feudal; no podía ser de otra manera porque reflejaba esa necesidad económica productiva, los mismos que fueron acentuándose con las relaciones sociales de carácter de explotación; en lo pedagógico pregonó el magistrocentrismo, enciclopedismo, verbalismo y la pasividad (Negrín y Vergara, 2005), centrado en el cambio de conducta del niño como ente pasivo y repetitivo, amoldado por el profesor o apostolado de la educación; toda estas características sirvieron para su tiempo sí, más aún fue un gran progreso cualitativo porque reflejaba el avance de las condiciones materiales de producción; pero, tampoco pudo quedarse ahí y así, puesto que las condiciones materiales de vida cambiaron con el desarrollo de la producción, así como hoy las condiciones tecnológicas y científicas exigen cambiar vertiginosamente la concepción de la educación.

Principales características de este modelo pedagógico tradicional según sintetiza Rossi (2003):

1. Se orienta fundamentalmente a la formación del intelecto del educando.
2. Se centra en la transmisión de conocimientos o en el "conocimiento" que debe adquirirse (conjunto de disciplinas).
3. Da preponderancia al aspecto instructivo preocupándose poco sobre el formativo (ámbito afectivo, psicomotor, etc.).
4. Concibe la educación como una preparación para el futuro, más que como un enriquecimiento del presente. La escuela queda separada de la vida exterior.
5. Es fin de la educación lograr la adaptación mejor posible del educando a la sociedad.
6. El educando más que un sujeto es considerado un objeto receptor de la educación, básicamente instructiva, que se le brinda. No se tiene en

cuenta sus diferencias individuales, sus necesidades ni sus potencialidades.

7. Está dirigida sólo a los más capaces ya que la educación está abierta sólo a los dotados intelectualmente.
8. Busca que crear actitudes pasivas y sólo receptivas en el educando. El educando debe permanecer quieto.
9. *Impone a través de la autoridad del maestro o de medidas coercitivas, la disciplina y "el estudio" en los educandos.*
10. Aplica métodos básicamente expositivos siendo la participación de los alumnos en el aprendizaje casi nula.
11. La educación se desarrolla dentro del ámbito de la escuela.
12. Se evalúa al educando a través del "juicio de experto" o profesor quien se irroga el derecho y el deber de evaluar.

Otra de las características entre la educación tradicional y moderna encontramos en Cirigliano, G. y Villaverde, A. (1966) Citado por Negrín y Vergara, 2005).

**CUADRO 4**  
**DIFERENCIAS ENTRE ESCUELA TRADICIONAL Y MODERNA**

<b>LA EDUCACIÓN: desde el punto de vista:</b>	
<b>TRADICIONAL</b>	<b>MODERNA</b>
Hombre: animal racional	Hombre: organismo inteligente actuando en medio social
<b>INTELIGENCIA (memoria) CONOCIMIENTOS</b>	<b>ACTITUDES EXPERIENCIAS</b>
Psicología de facultades	Psicologías dinámicas, estructuralistas, topológicas.
Actividad escolar: "enseñanza"	Actividad escolar: "aprendizaje"
Desarrollo de habilidades en el profesor	Desarrollo de habilidades en el educando (y <i>diferentes en el profesor</i> )
Métodos lógicos.	Método científico
<b>AUTOCRACIA</b>	<b>DEMOCRACIA</b>
Fin externo.	Fin inmanente a la actividad
<b>CULTURA ESTÁTICA</b>	<b>CULTURA DINÁMICA</b>
Verdad hallada	Verdad a descubrir
Lección (repetición) 45 minutos	Sesiones de trabajo 5, 15, 30, 80 minutos.
Materias aisladas.	Unidades de trabajo (áreas)
Alejandrismo.	Escuelas activas.
Aprender: repetir lo que poseen los libros.	Aprender: resolver problemas
Examen: comprobación de conocimientos de la memoria.	Examen: demostración de capacidades <i>afectivas para resolver problemas.</i>
Individuo.	Grupo (dinámica de grupos)

**Fuente:** Cirigliano, G. y Villaverde, A. Dinámica de grupos y educación

Tomando como base lo descrito, la pedagogía tradicional se divulgó y desarrolló sistemáticamente hasta mediados del siglo XVIII tiempo en el cual comienza una nueva forma de concebir al estudiante, la función del maestro-profesor y de la sociedad que fueron revolucionados con los planteamientos de Rousseau (1762); consideramos que la pedagogía tradicional respondió a las condiciones socioeconómicas del modo de producción de la comunidad primitiva, esclavismo y llegando a su máximo apogeo y crisis con el feudalismo; en este contexto la pedagogía tradicional adquiere las siguientes características:

En cuanto a los fines y objetivos de la ciencia de la educación estuvo centrado en la formación del cuerpo y alma o la formación de ciudadanos o guardianes del Estado con un alto espíritu guerrero y profundamente idealista; cuyo aprendizaje estuvo centrado en la acumulación de datos, informaciones para el cambio de conductas.

La concepción guerrerrista, dictatorial e idealista del hombre hizo que aplicaran metodologías dictatoriales, impositivas, o en el mejor de los casos la clase magistral; la metodología que pregonó fue el empírico direccionado externamente por un instructor o persona con mayor edad y con experiencia en la geometría, cálculo, astronomía o dialéctica, etc.; también fue pragmático y verbalista.

Los principales actores y de primera prioridad fue el profesor considerado como el apóstol de la educación; por otra parte el padre de

familia o personas adultas; éstas respondieron a situaciones concretas, en la comunidad primitiva predominaba en importancia, la madre o padre, el más anciano del grupo y posterior a ella el instructor o el que hacía las veces de profesor; pero fue puesto en el segundo plano al niño. Pero en definitiva estas siempre han interactuado en conjunto como seres sociales.

Los medios y materiales que predominaron para su uso en las primeras instituciones educativas fueron los libros, la pizarra, tizas por su puesto rudimentarios; el ejemplo o la experiencia de los mayores fueron considerados como medios de aprendizaje para luego llegar a los primeros papeles impresos con contenidos religiosos.

Con relación a los contenidos, predominó el conceptual traducidos en las primeras asignaturas o disciplinas educativas independientes unas de otras diseñadas por Platón (428-348) como: Cálculo, Geometría, Astronomía, Dialéctica y de acuerdo a las necesidades fueron sumándose a ellas; ojo, solo tenían privilegio a educarse los seleccionados de la clase social gobernante.

Desde que surgió la Academia de Platón, el Liceo de Aristóteles el contexto en la cual se desarrollara el ejercicio de la educación ocuparon espacios con las condiciones favorables a la que se le conoció como salón de clases o aulas, en tal sentido esto fue el escenario principal de la educación; pero, en la comunidad primitiva el escenario de la

educación fue el contexto natural, la vivencia cotidiana, el campo abierto de la naturaleza.

La evaluación fue severa, dictatorial, sin errores; toda la evaluación estuvo centrado en lograr los objetivos, en el cambio de conductas hasta llegar a ser individuos perfectos para el Estado; se evaluaban los resultados concretos a fuerza de ensayo-error; técnicamente fue empírico y de acuerdo a los intereses de la clase en el poder.

**2.2.2.2. MODELO PEDAGÓGICO DEL MOVIMIENTO DE LA ESCUELA NUEVA.-** Tomando como premisa que nada surge de la noche a la mañana o nada es producto del azar, sostenemos, que la Escuela Nueva surgió en medio de grandes contradicciones propias de la Escuela Tradicional al verse insostenibles teóricamente frente a los nuevos y superiores planteamientos, surgió como una necesidad ante los avances del proceso productivo y del avance de la ciencia y la tecnología, porque existe una correspondencia dialéctica entre la educación y el proceso de producción, en efecto no existe producción que este desligado de la educación, ambos no solo se complementan, más bien, se corresponden necesariamente; en tal sentido era justo y necesario cambiar el enfoque educativo tradicional por otra más coherente al desarrollo de las fuerzas productivas nacientes que más tarde se llamaría sistema capitalista de producción; en tal sentido, la pedagogía de la Escuela Nueva se consolida y sus criterios se ven unificados más aún con el surgimiento de la producción industrial; otra condición favorable fue el triunfo de la Revolución Francesa (1789) éste,

marca un hito histórico para poner fin al modo de producción feudal e ingresar paulatinamente al modo de producción capitalista; para el estallido de la referida revolución una de las condiciones subjetivas favorables fue la organización, sistematización y difusión de las ideas y planteamientos culturales y científicos para su tiempo denominado *Enciclopedia* (Diderot, Voltaire, Montesquieu, Rousseau, 1751-1757) de ahí que se llamaría la era de la ilustración.

En este modo de producción en serie, se acentúan todas las características que aparecieron en el esclavismo y feudalismo para dar origen a nuevas y superiores características sociales, económicas, políticas, institucionales y culturales; es más, se vuelven más sistemáticas y se expande globalmente adquiriendo nuevas denominaciones como la época moderna, contemporánea o de los grandes inventos, la era espacial; acrecentándose las revoluciones científicas y tecnológicas; en términos de Roel (1991) se dieron tres revoluciones industriales: en la Primera el escenario principal fue el Imperio Británico con el surgimiento de la industria textil, la industria metalúrgica, ferroviaria, naval y agropecuario; en la Segunda el escenario fue Estados Unidos, Alemania y Rusia expresada en las industrias siderúrgicas, químicas, energéticas, los medios de comunicación; la Tercera revolución industrial hasta la década de 1970 surge la robótica, la energía genética (biotecnología) y las telecomunicaciones. En medio de estas condiciones, las relaciones de producción fueron creando también nuevas formas de organización, administración y distribución productiva los mismos que se expresaron

en: Los sistemas de producción flexible, La búsqueda de las ventajas competitivas y el fin de las ventajas comparativas fijas o estáticas, La creación industrial y masificada de tecnología; La producción participativa, la "producción globalizada" o la "fábrica mundial", y la "máquina"; La "bolsa de subcontratación" y las ventas internacionales intrafirmas; Las alianzas estratégicas y los entendimientos entre gigantescas empresas de nivel internacional; finalmente Roel (1991) sintetiza:

Las alianzas estratégicas son una forma moderada y espectacular del MONOPOLISMO ejercido a la escala planetaria por conjuntos de enormes empresas que operan por ramas y que comparten el control del mercado mundial en que comercializan productos con insumos de uno y otro aliados, regulando el mercado a través de la fijación de volúmenes de aprovisionamiento y niveles de precios administrados y predeterminados por las corporaciones aliadas.

El desarrollo del modo de producción capitalista por necesidad fue creando nuevas formas de dominación económica y más aún después de la segunda guerra mundial (1945) crearon organismos que utilizaron para legalizar y legitimar su expansión y subordinación de hegemonía mundial como el FMI, el BM, la ONU, la UNESCO entre otros, que desde allí promovieron los monopolios comerciales expresados en los tratados de libre comercio, para generar la globalización económica y educativa.

El modelo pedagógico de la escuela nueva comprendió enfoques centrados en el estudiante, pero también en lucha contra la pedagogía tradicional moribunda y contra la teoría marxista de la educación

naciente en sus distintas manifestaciones, esto se debió al desarrollo heterogéneo, polifacético y multiforme del desarrollo y transformación económica y política de los pueblos, que influyeron decididamente en la organización, administración y funcionamiento de la educación; pero, eso sí, el Estado se adhirió e identificó con los intereses de los grupos identificados con el poder político para convertirse en su instrumento; los hechos más significativos que trascendieron en la forma de concebir la educación tenemos: desde los planteamientos doctrinarios de Marx y Engels (1848) cuyas influencias fueron a través de los enfoques socio-económicos e ideológico; las revoluciones comunistas de Rusia (1917), China (1949) como las primeras experiencias comunistas con el funcionamiento de un Estado planificado bajo la dirección de la dictadura del proletariado, la Primera (1914-1918) y la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) como una de las formas de expansión y control de los mercados a través de guerras convencionales y su prolongación de la llamada guerra fría, fueron contextos que condicionaron el surgimiento de nuevas y superiores características pedagógicas, porque la educación es eminentemente social, político y responde a todo un sistema económico de producción y en consecuencia a las relaciones sociales que prevalecen en ella.

Este modelo pedagógico, de acuerdo a las necesidades concretas del desarrollo del modo de producción feudal y tránsito al capitalismo, se impuso en el mundo como uno de los movimientos más organizados de su tiempo.



Por su parte los estudios desarrollados por Negrín y Vergara (2005), consideran al Movimiento de la Escuela Nueva, como parte de las teorías educativas contemporáneas, las identifican y las definen como a sus principales representantes cercanos al movimiento internacional de la Escuela Nueva: la pedagogía pragmática: Dewey y Kilpatrick; la pedagogía de la escuela del trabajo: Kerschensteiner; la pedagogía de la escuela activa: Bovet, Claparede y Ferriere; la pedagogía de los métodos activos: Montessori (1994) y Décroly (1987); esto va demostrando que dentro del movimiento de la Escuela Nueva coexistieron enfoques y corrientes pedagógicas, pero todos ellos coherentes en superar las debilidades de la pedagogía de la Escuela Tradicional, va demostrando el avance y desarrollo de la concepción del hombre "niño", la sociedad, la naturaleza y su papel; influyente de la naturaleza y de los medios e instrumentos tecnológicos hasta entonces.

Los estudios bibliográficos refieren que las primeras instituciones aparecieron en Inglaterra, Francia, Alemania, Bélgica, Suiza e Italia a fines del S XIX; su expansión no fue uniforme, pero eso sí, propalaron sus ideales a través de revistas especializadas, hasta que en Francia-Calais en 1921 crean la primera "Liga internacional por la escuela nueva" luego difundándose por el mundo.

Fue el movimiento educativo que más vida orgánica demostró, el mismo que se expandió y trascendió significativamente en el mundo hasta mediados del siglo XX; adquirió denominaciones como: escuela activa, Dewey (1951); escuela activa, Montessori (1994); escuela del

trabajo, Kerschensteiner (1854-1942); escuela moderna, escuela progresista y método de proyectos, Kilpatrick (1871-1961); y en el Perú destaca Encinas (1986); pero, el eje central fue la actividad del niño, su naturaleza humana, su inserción a la sociedad que constituyó la esencia del ejercicio pedagógico, el mismo que impuso romper los esquemas de la pedagogía tradicional.

La escuela nueva una vez consolidada se convirtió en una Liga Internacional, mantuvo sus oficinas en treinta países, establecieron siete principios:

1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y para realizar en su vida la supremacía del espíritu. Aquella debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista en que se coloca el educador, aspirar a conservar y aumentar en el niño la energía espiritual.
2. Debe respetar la individualidad del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él.
3. Los estudios, y de manera general el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los intereses innatos del niño, es decir, a los que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en las actividades variadas de orden manual, intelectual, estético, social y otros.
4. Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario, pues, que la disciplina personal y la disciplina colectiva se organicen por los mismos niños con la colaboración de los maestros: aquellas deben tender a reforzar el sentimiento de las responsabilidades individuales y sociales.
5. La competencia o concurrencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser sustituida por la cooperación, que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad.
6. La coeducación reclamada por la liga -coeducación que significa a la vez instrucción y coeducación en común- excluye el trato idéntico impuesto a los dos sexos; pero implica una colaboración que permite a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable.

7. La Educación Nueva prepara en el niño no solo al futuro ciudadano capaz de cumplir sus deberes hacia su prójimo, su nación y la humanidad en su conjunto, sino también al ser humano, consciente de su dignidad de hombre.

En este contexto la pedagogía del movimiento de la Escuela Nueva se caracteriza por lo siguiente:

Fue un movimiento que alcanzó su predominio a finales del siglo XIX logrando predominar sistemáticamente; sus postulados fueron distintos hasta contrarios a la pedagogía tradicional, dándose un giro cualitativo y superior de la forma y manera de concebir la educación; en cuanto al para qué y el porqué de la educación, como eje de importancia y objeto de la pedagogía fue el niño, cuya finalidad consistía en la preparación para la vida, el trabajo (Kerschensteiner 1854-1942), enseñar en forma natural y enfrentar la vida con libertad (Rousseau 1762), debe ser universal y gratuita para todas las clases (Condorcet 1792); estos fines van cambiando relativamente con Dewey (1951) y Montessori (1994) al plantear que el niño también debe ser integrado a la sociedad, debe ser partícipe en la vida social.

La estructura metodológica inició con el planteamiento sistemático de Comenio (1592-1670) considerado como el padre de la Didáctica (en el feudalismo) a pesar que sus raíces filosófica se sustentaron en el idealismo, pero planteó nueve reglas del método en pedagogía concluyendo que debe enseñar lo que hay que saber; fue Rousseau (1762) quien sostuvo que el niño aprende a través del descubrimiento y

la resolución de problemas, que el niño más aprende haciendo que leyendo o escuchando; en cambio, Pestalozzi (1746-1827) considerado el creador de la Escuela Activa asocia las enseñanzas con el trabajo; por su parte Froebel (1782-1852) fue considerado el primero en reconocer al juego como medio educativo así se incluyeron canciones, rondas para la sensibilización del niño, según los sostiene Luzuriaga (1956); Dewey (1951) propone cinco pasos metodológicos: Experiencia, datos, inspección de los datos, hipótesis y comprobación; que el aprendizaje de los niños es de lo general a lo concreto, aprende haciendo en dinámicas sociales; Killpatrick (1871-1962) plantea el método de proyectos; hasta que Montessori (1994) sistematiza lo avanzado en el estudio de la metodología a la que la denomina el método científico de Montessori consistente en seis puntos: Observación de la naturaleza del niño, aprender haciendo, máximo de espontaneidad, disciplina, espíritu de competencia y ayuda mutua; el juego como actividad por excelencia propuesto por Décroly (1987) además le importó la observación, asociación y la expresión como métodos. En síntesis la metodología predominante fue el llamado activo centrado en el niño, el método de proyectos, las actividades grupales, los experimentos, las visitas guiadas, el juego.

Si la educación estuvo centrado en el niño, entonces se venía transformando en el protagonista principal y secundariamente la dirección del profesor y su metodología; en tanto que los medios y materiales devenían de la tecnología en proceso, con escasos muebles, textos limitados pero con aulas mejor estructuradas, con la adecuación

de talleres y centros de experimentación para la manipulación directa, que propiciaron el aprender haciendo.

Desde que Rousseau (1762) establece como contenidos el dibujo, la medición, hablar y cantar en la niñez; en la adolescencia sólo leer a "Robinson Crusoe"; luego Historia, Artes, estudios sociales y política; eso fue superado, porque algunos de sus planteamientos fueron nada coherentes con la pedagogía como ciencia de la educación, como el caso de una sola lectura que no esté "contaminada con el contexto social", además limitaba la expansión de la cultura, planeó separarle al niño del contexto social; entre tanto Kerschensteiner (1854-1942) relacionaba el desarrollo del trabajo para la formación del carácter; Dewey (1951) se refiere a los programas escolares que deberían estar relacionados a los intereses de los niños, trata de las asignaturas.

El contexto educativo de este modelo pedagógico en el cual se desarrolló, fue el campo abierto de la naturaleza, el desarrollo de la producción, los experimentos y las revoluciones industriales y revoluciones político-sociales, los mismos que contribuyeron para que la educación esté concatenado con el desarrollo industrial y la producción por especialidades.

En cuanto a la evaluación respondió a la concepción del hombre y de la sociedad, al concepto que se manejaba de la educación entre la feudal y capitalista, respecto a la evaluación de esta escuela, De Zubiría (2006) sintetiza que la evaluación de la Escuela Activa será integral,

para dar cuenta del desarrollo del niño en sus distintas dimensiones; deberá ser cualitativa, ya que considera que el ser humano no se le puede cuantificar; e individualizada, ya que entiende a cada ser humano de manera única y especial; es de entender que la evaluación respondió al proceso del desarrollo del niño en forma integral y cualitativa; con esto se rompe el esquema de la evaluación centrada en el cambio de conductas.

En conclusión, de acuerdo a este modelo pedagógico, el centro de la actividad educativa era el estudiante; en cambio, en el maestro recaía la labor principal de orientar y dirigir las actividades educativas en base al trabajo, a las actividades físicas, proyectos de estudio, viajes, visitas, actividades laborales, trabajos manuales y otros similares, todos ellos como métodos activos, además postulaban que el estudiante aprende haciendo; que la vida implicaba escuela y la escuela era la vida.

En cuanto a nuestro contexto nacional y regional encontramos los estudios dirigidos por Encinas (1986) *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*; los estudios de Caro (1975) *Las escuelas de estudio y trabajo en coeducación*, personalidades que expusieron acerca de la Escuela Nueva en el Perú, porque fueron sus principales promotores y propaladores de este movimiento que se impuso en el mundo educativo, las aplicaron en la práctica y de ellas extrajeron importantes resultados favorables y quedaron como evidencia sus documentos; pero existiendo un detalle, que los planteamientos de Caro (1975) tienen una tendencia sindicalista cuyos postulados se fundamentan en la teoría marxista de la

educación a diferencia de Encinas (1986), por eso, en cuanto a la función docente menciona que cualquier sistema de educación significa lucha política porque a través de ellas se trata de armar ideológicamente a los educandos para que trabajen y luchen por la transformación social y por alcanzar una vida de bienestar y dignidad (Caro, 1975); o sea el objetivo es ideologizar desde el punto de vista marxista para la transformación de la social.

En estas condiciones, el modelo pedagógico de la escuela nueva adoptó a un inicio una posición utilitarista para luego convertirse y desarrollar el pragmatismo, puesto que lo tradicional respondía a la simple repetición memorista que contribuyó a la producción en serie; en cambio, las necesidades del avance de la producción demandaban renovar las fuerzas de trabajo en relación al avance de la tecnología y la producción en serie para postular a la producción más global y especializada.

**2.2.2.3. MODELO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA NEOLIBERAL.**- Surge como respuesta y alternativa frente a las demandas del modo de producción capitalista al llegar a su etapa superior imperialista; en esta el desarrollo de la producción es a gran escala incrementándose la especialización científica y tecnológica, el mismo que rompe los estados nacionales para globalizar el mercado del consumo mundial, además la producción a gran escala genera grupos de control también a una dimensión mundial y ella se expande en base a reglas del libre mercado y la libre competencia, como acordaron desde

el Consenso de Washington (1989: Disciplina fiscal, gastar lo menos y lo necesario posible. La inflación como parámetro central de la economía. Reducir el gasto público. Reforma tributaria: ampliar la base tributaria. Tasas de interés; determinados por el mercado. Tipo de cambio; determinado por el mercado. Política comercial; liberalización de las importaciones, nada de proteccionismo. Inversiones extranjera directa (IED). Privatizaciones. Porque mucho mejor son administradas las empresas privadas. Desregulación; para la competencia); en su recorrido ya habían creado e hicieron uso de organismos legales para legitimar sus pretensiones, como en el caso del FMI, BM, ONU, UNESCO y demás tratados y acuerdos referidos a asuntos educativos, y si no las tenían los instrumentos legales las creaban en conformidad a las reglas del mercado mundial.

A partir de la década de 1980 la situación internacional en lo económico y político había cambiado porque se dieron nuevas condiciones y nuevas contradicciones debido a los siguientes hechos: en China a la muerte de Mao 1976 se reestructura el capitalismo, dando lugar al funcionamiento de dos modelos socioeconómicos considerado como un país social-capitalista; mientras que Rusia comunista a la muerte de Stalin (1953) fue sucedido por: Nikita Krushev (1953-1963), Leonid Brezhnev (1964-1982) Yuri Andropov (1982-1984) y es con Mijael Gorbachov y agentes del imperialismo norteamericano, que a partir de 1985 llega a consumarse la descomposición del sistema comunista en construcción y finalmente la reestructuración capitalista, impulsándose reformas como la perestroika y la glasnost, desde luego



que Gorbachov fue condecorado con el premio Nobel de la Paz en 1990; por su parte Boris Yeltsin (1990-1991) clausura todos los centros del PCUS y disuelve la URSS; luego de ésta, se da paso a una serie de guerras separatistas en esta región. Por su parte la caída o el derrumbe del muro de Berlín ocurrido en noviembre de 1989 sellaron el símbolo del fin del comunismo europeo y de la guerra fría; en este contexto la situación mundial se ve hegemonizada por Estados Unidos de Norte América bajo la economía neoliberal; en cambio, el sistema comunista ingresa a un periodo de reflujo político mundial.

En tales condiciones, Estados Unidos demuestra su poderío y su carácter guerrerista, militarista, violentista, expansionista, colonialista es decir imperialista, interviniendo directa e indirectamente con guerras de agresión a los países como: Vietnam (1970-1976) invadió mediante la "teoría del dominó"; en 1991 interviene en la guerra del Golfo (Kuwait) por el control de las reservas petrolíferas; con el atentado del 11 de septiembre del 2001 desata una contraofensiva contra Afganistán; mientras que el 2003 invade Irak con el pretexto de la destrucción de armas masiva de aquel país, que más tarde reconoció que no era cierto; el apoyo indiscutible a Corea del Sur (2013) y hoy la amenaza de invadir Siria (septiembre de 2013).

Sin embargo, organizaciones mundiales de antiglobalización fueron rechazando esta política globalizante, guerrerista y violentista de Estados Unidos; por ejemplo en Nápoles (Puerto del Sur de Italia, importante tráfico marítimo) cuando se llevó a cabo la III Cumbre de la

Globalización de la Economía Mundial, participaron 178 países, arribaron a 17 sugerencias. Frente a ello, miles protestaron (17-05-2000).

El 27 de septiembre de 2000 en Praga, capital de Checoslovaquia se reunieron los representantes del FMI, sin embargo, fueron cruelmente repudiados por la población.

El 20 de abril de 2001 en Canadá se realizó la III Cumbre de las Américas, participaron 34 países por tres días (18,19 y 20) las organizaciones comunistas protestaron activamente, quemando banderas norteamericanas.

La IV Cumbre del G7 (16-19 de julio de 2001) se realizó en Génova – Italia. Hubo manifestaciones de protesta en contra de la globalización (100 mil manifestantes con una vigilancia de más de 20 mil policías); murió un estudiante. Se difunde con el Título: *Génova: ¿Otro Mundo es Posible? Al Rojo Vivo*: Ha ocurrido la primera muerte en la historia de la movida antiglobalización. Pero ni la violencia de grupos minoritarios ni la brutal represión policial han podido eclipsar el triunfo de las movilizaciones en Génova. Jamás como ahora se discuten temas censurados: la responsabilidad social de las potencias y las multinacionales; la reivindicación de los derechos económicos, medioambientales y de género; el resurgimiento de una izquierda libertaria y el cuestionamiento frontal de los organismos financieros. En

suma, Génova es un punto de partida para la reivindicación del pensamiento progresista (La República, 2001).

En este proceso de luchas de antiglobalización, las organizaciones dispersas intentan agruparse, de ahí surge el FORO SOCIAL DE GÉNOVA quien fue el organizador contra la cumbre de los G8 (EEUU, Japón, Alemania, Canadá, Italia, Inglaterra, Francia, Rusia), este reúne cerca de 800 organizaciones de antiglobalización. Líderes e intelectuales como: Naomi Klein "No Logo", Walden Bello "Focus on the Global South", Susane George "Organización Mundial del Trabajo", Bernard Cassen, director de "Le Monde Diplomatique y promotor del Foro Social Mundial de Porto Alegre", también Hazle Henderson "Más allá de la Globalización", Diane Matte, inspiradora de la "Marcha Mundial de las Mujeres", Aminata Traoré, analista de la pobreza extrema en África; Rafael Alegría "Movimiento Internacional de Campesinos sin Tierra, Honduras"; Sandra Cabral, brasileña directora de la "Central Única de Trabajadores"; el sindicato más grande del mundo; Hebe de Bonafini, presidenta de las Madres de Plaza Mayo; José Bové sindicalista francés (La República, 2001).

Miles salieron a las calles de Florencia para rechazar la resolución de la ONU. Pacifistas contra guerra a Irak: Los movimientos antiglobalización manifestaron este sábado (09-11-2002) su oposición a la guerra –contra Irak- en una masiva marcha pacifista organizada dentro del Foro Social Europeo en Florencia (centro de Italia), al día siguiente de que se adoptara en la ONU una nueva resolución sobre

Irak. Entre 450,000 y un millón de personas, según cifras de la policía o de los organizadores, participaron en esta manifestación (La República, 2002).

Síntesis del diario la República (2003) informa que en España el sábado 22-03-03 se movilizaron un aproximado de un millón de personas contra la agresión norteamericana a Irak; Un total de cerca de 150,000 personas salieron a las calles de varias ciudades alemanas: en Berlín fueron unos 40,000 y las manifestaciones de Hamburgo, Jena, Colonia, Núremberg y Stuttgart sumaron unas 50,000 personas más; Hubo manifestaciones en Berlín cerca a la embajada de Estados Unidos; en París miles de manifestaciones se desplazaron por las arterias con pancartas que se leían: "No a la guerra contra Irak, justicia y paz en Oriente Medio" "Cesen el fuego"; los palestinos llevaban estas pancartas: "Bush, Sharon, terroristas"; en Grecia hubo 62 personas detenidas; Hubo manifestaciones en Gran Bretaña; además las pancartas decían: "No al terrorismo de Estado", "Tiren a Bush, no bombas", "No a la guerra por el petróleo".

"La Cumbre de las Américas" (04-11-05) cuya sede fuera Argentina trajo un rotundo rechazo por mucho que haya sido sistemática y militarmente preparada: "Violencia contra Bush: Actos de violencia en Argentina. Disturbios en Mar del Plata y Buenos Aires al iniciarse la Cumbre de las Américas. Manifestantes atacaron bancos y comercios. Dos policías resultaron heridos y se calcula en 60 el número de detenidos: quemaron oficinas de la operadora Telefonía Móvil, Repsol

YPF; los disturbios se trasladaron frente a la embajada de EEUU., fueron convocados por Diego Armando Maradona, Hugo Chávez (que en vida fue), Evo Morales, Adolfo Pérez Esquivel -Premio Nobel de la Paz- (La República, 2005).

A mediados del mes de octubre de 2011, luego en septiembre de 2013 estudiantes universitarios y no universitarios chilenos salieron por las calles y remecieron las estructuras del poder del Estado, en ella exigieron la educación pública y gratuita, lucharon con todas sus fuerzas contra la municipalización de la educación; a esto se suman las protestas multitudinarias de los profesores en mexicanos.

Fíjese que en medio de esta lucha los grupos económicos que dominan y diseñan la economía mundial –Club Bilderger- también se reúnen sistemática y en aparente clandestinidad; esta vez se reunieron desde el 30 de mayo hasta el 03 de junio de 2012 en el hotel Westfiel Marriot, en el Estado de Virginia EEUU. Pero ¿para qué y qué método utilizan? El método favorito utilizado por Bilderberg consiste en invitar a futuros jefes de Estado a sus reuniones a fin de determinar si están dispuestos a apoyar su agencia globalista. George H. Bush participó de la reunión Bilderberg de 1985, Bill Clinton en la de 1991 y Tony Blair en 1993, entre otros (Correo, 2012); vale decir, que estos organismos semi clandestinos son los diseñadores de las políticas económicas mundiales son los encargados en generar conflictos de carácter mundial por el control de sus mercados por lo que incluso deciden quien debe gobernar bajo las reglas del mercado globalizado así como lo denunciara Daniel

Estulin (2005) en su libro: *La Verdadera Historia del Club Bilderberg*; o en (2006) *Los Secretos del Club Bilderberg*.

En la cumbre del "Río + 20" llevado a cabo en Brasil (junio 2012) como rechazo a ésta se movilizaron más de 30 mil personas; exigiendo el cumplimiento de los acuerdos y el rechazo a los Estados que no cumplen sus compromisos. Esta cumbre congregó a 193 gobernantes o sus representantes para discutir un futuro más sustentable para el planeta, llegó el viernes 22 de junio a su conclusión con una sensación de disconformidad generalizada en torno al acuerdo final adoptado por los gobiernos. "El texto acordado simplemente no tiene la fuerza para hacerle frente a los desafíos ambientales y de desarrollo de nuestro tiempo. Esta fue una oportunidad perdida para reforzar el diálogo global y conducir una mayor acción en torno a la sustentabilidad", comentó a periodistas Manish Bapna, presidente de la organización ambientalista *World Resource Institute*. Por su parte el presidente de República Dominicana, Leonel Fernández, marcó el tono de la disconformidad en su discurso ante el plenario, donde advirtió que el mundo avanzó poco desde la histórica cumbre Eco 92, celebrada 20 años atrás en Río de Janeiro: "Al igual que muchos, nos sentimos desilusionados porque durante las últimas dos décadas, a pesar de algunos adelantos, no se ha progresado con la celeridad que el mundo reclama y la conclusión de este cónclave no parece estar a la altura de lo que, para su reparación, nuestra madre tierra exige", declaró Fernández.

Pero, conforme las contradicciones económicas y sociales se vean agudizadas como producto de la globalización, también será global la organización, la unidad y la respuesta frente a las pretensiones y deseos de los grupos transnacionales imperialistas, porque ellos no representan ni reflejan a la humanidad; respuesta que viene madurando, por hoy disperso aún no diáfano pero ya se sienten los pasos como lo descrito arriba. Este contexto internacional es importante porque de éstas derivan los diseños educativos para convertirlas en políticas macro educativas aplicados por los estados como en el caso peruano.

En cuanto a la Filosofía, la niegan y hasta la intentan eliminar porque para el neoliberalismo económicamente impide el libre accionar de las reglas del mercado; más bien postulan y se fundamentan en el neopositivismo, son eclécticos y por lo tanto profundamente anti dialécticos; política y socialmente impulsan el neoliberalismo; conciben y propugnan que las contradicciones entre el bloque capitalista y comunista fracasaron, señalan a cada instante la caída del muro de Berlín (9 de noviembre de 1989) como ejemplo del fracaso de los sistemas económicos políticos beligerantes; propagan sistemáticamente que las ideologías no sirven, que la derecha y la izquierda políticamente ya habían pasado de moda; claman a toda fuerza que son nuevos tiempos, tiempos de competencia, excelencia y calidad; toda estas apreciaciones son manifestaciones de las contradicciones que se vienen presentando en el plano ideológico y político, los mismos que tienen una clara repercusión en el plano de las teorías educativas y en concreto de los modelos pedagógicos, que es nuestro objeto de estudio.

A partir de la década de los años 1990 del milenio pasado impulsaron la globalización educativa por medio del FMI, BM, y la UNESCO, los mismos que promovieron y organizaron eventos pedagógico-culturales de carácter internacional, en la que congregaron a gobiernos e importantes intelectuales de la educación a nivel mundial, en ellas trazaron el rumbo y el plan de una educación conforme a las demandas del modelo económico neoliberal; a partir de estos eventos los acuerdos arribados y los posteriores que se han venido dando, así los modelos pedagógicos se convirtieron en políticas educativas de Estado; entre tanto, la educación y sus teorías dieron un giro en torno a los ejes educativos consensuados en los referidos eventos.

Comprendiendo así, nos parece que son un tanto mediáticos en sus pretensiones hegemónicas mundiales como lo sostiene Chomsky (2006) en *Hegemonía o supervivencia, La estrategia imperialista de Estados Unidos*; o como lo planteado por Estulin (2006) en *Los secretos del club Bilderberg*; y en su libro (2011) *El imperio invisible*; pero, menos lúcidos en sus argumentos filosóficos, económicos y políticos; porque todo el proceso de la teoría educativa expresada en su modelo pedagógico desde un inicio la redujeron a los procesos cognitivos del aprendizaje, retomaron y utilizan a personalidades que en vida se identificaron y mostraron posturas incluso marxistas; esto evidencia que el capitalismo en su etapa superior al verse incapaz para desarrollar la teoría de la ciencia de la educación las utiliza castrando la esencia política e ideológica, sólo las usan las partes convenientes para fundamentar sus



postulados; por eso, adoptaron posturas educativas que les viabilice y se conformen con las reglas del mercado, tratando de convertir a la educación como un medio para fortalecer o expandir sus intereses económicos; reiteramos, que a partir de estos eventos de carácter mundial recomendaron retomar teorías psicológicas del aprendizaje, desde el punto de vista Humanista, Psicológico y Sociocultural englobándolas en el denominado Constructivismo, en ese contexto teórico encontramos a: Piaget (1978) quien fundamenta la teoría de la Equilibración (asimilación y acomodación), Brunner (1988) plantea el Aprendizaje por descubrimiento; Ausubel (1963) propone el Aprendizaje significativo; Gagné (1979) plantea el Enfoque jerárquico del aprendizaje o el modelo de procesamiento de la información; Vigostky (1982) propone la teoría socio cultural del aprendizaje; en consecuencia este constructivismo surge reestructurado y algo modernizado sobre las bases teóricas del conductismo del modelo pedagógico tradicional; pero, en contextos nuevos, constituyéndose como el conjunto de enfoques psicológicos y socioculturales relacionados en especial al proceso del aprendizaje; no es un modelo pedagógico estrictamente, más bien, trata la dimensión del aprendizaje en el campo educativo.

Entonces ¿cómo comprender al conductismo, cómo surge, quienes la impulsan, la difunden y cuál su carácter? El conductismo surge como medio para conformar el aspecto ideológico y las expectativas de la producción en masa del capitalismo, con ella, fue masiva la colonización mental o la llamada alienación cultural; fue la síntesis del desarrollo superior experimental de la escuela tradicional a contextos nuevos,

difundido e implementado por el modo de producción capitalista al ingresar a su estadio imperialista; expresa el reacomodamiento de las propuestas pedagógicas emprendidos por la burguesía en el campo de los procesos cognitivos en educación; se inicia con Watson (1924) a quien se le atribuye como el fundador del conductismo quien experimentó con un niño y una rata, consideró a la mente como una caja negra, que el aprendizaje está en función a estímulo-respuesta, que el eje principal es el profesor; seguido del Condicionamiento Clásico de Pavlov (1926), que a través de sus experimentos demostró la existencia de reflejos condicionados y no condicionados en los perros (comida y campana) y tuvieron gran influencia en el desarrollo de teorías psicológicas conductistas; el Condicionamiento Operante de Burrhus Frederick Skinner (1974), quien experimentó con palomas bomba y ratas en la II Guerra Mundial, propone la Conducta Operante con refuerzo. (R. Positivo, R. Negativo, Reforzamiento continuo y R. Intermitente), defiende el condicionamiento operante, controlado masivo como medio de control de un orden social dirigido a la felicidad del individuo. Sus principales postulados aplicados a la educación la sistematizamos de la siguiente manera:

Que el aprendizaje es concebido como una asociación mecanicista de la realidad educativa entendida como una máquina, es considerado como un proceso de adquisición y/o modificación del comportamiento, de una manera estable, a través de la experiencia; que el profesor en el aula equivale a una "máquina", donde un buen método de enseñanza garantiza un buen aprendizaje; el currículo es cerrado y obligatorio para

todos y lo diseña el Ministerio de Educación con ciertas flexibilizaciones y adecuaciones a una realidad, la enseñanza es en función a objetivos y estos son jerarquizados; y finalmente el denominado: Estímulo, Conducta Respuesta con el Conexionismo de Edward L. Thorndike (1903) quien formuló su denominada "ley del efecto" (los efectos del premio y el castigo) y los principios del refuerzo (se aprende aquella acción cuyo resultado es más satisfactorio), que aplicó al desarrollo de técnicas especiales del aprendizaje. A todo esto, la enseñanza se concreta en contenidos como conductas para aprender y estas son: observables, medibles y cuantificables (Taxonomía de Blonn); la evaluación es considerado como un proceso sumativo de valoración, se centra en el producto que debe ser medible, cuantificable y por lo tanto observable. La metodología se redujo al desarrollo de contenidos, a la E-A y a la modificación de conductas; mientras que la disciplina fue primordial; de esta manera la enseñanza se convierte en una manera de adiestrar o condicionar para así aprender (almacenar información); la motivación es externa o extrínseca y se apoya en premios y castigos, el modelo de persona que forma es pasivo, acrítico; en esta tiene razón Charaja (1999) al referirse que la educación en esta época debería formar un recurso humano capaz de aplicar los conocimientos sin cuestionarlos, y la única teoría educativa que podía sustentar los intereses educativos del capitalismo era lógicamente el conductismo; pero, sostenemos que la teoría de los modos de producción, la concepción del mundo materialista y su filosofía, el método de estudio dialéctico, más la profunda sensibilidad e identidad social, nos permite

responder afirmativamente las preguntas formuladas en la página cuarenta y dos por el referido autor en su tesis: *Naturaleza conductista en la formación de profesores en la universidad del altiplano de puno y una propuesta de un modelo diferente* (1999) en los términos que sigue: que el constructivismo si es la teoría de los grupos de poder y de los países desarrollados que manejan el mundo; estos instrumentos referidos nos permite sustentar que el constructivismo es la nueva concepción educativa que pretende justificar el modo de producción imperante en la actualidad, pero ojo, no el “modo de producción globalizante” sino el modo de producción capitalista en su estadio superior imperialista; además el constructivismo no es nuevo, sino es la reestructuración o el reacomodamiento de los planteamiento educativos conductistas a necesidades del desarrollo del sistema imperialista como parte de la hegemonía mundial imperante.

Frente al cambio de las condiciones materiales de producción, también cambian la forma de concebir la educación, veamos: con el constructivismo el fin de la educación es la construcción o desarrollo de los aprendizajes, expresados en el desarrollo de competencias, capacidades o valores, priorizaron en sus postulados con el fin de incorporar (inclusión) al mundo de la globalización cuyas conclusiones se establecieron a partir de la década de los 90 como producto del informe del francés Jacques Delors, economista de profesión.

Reducido la ciencia de la educación en los aprendizaje, entonces, sus psicólogos cognitivos plantearon como estrategias metodológicas el

aprendizaje por descubrimiento, significativo y constructivo principalmente, todo esto para desarrollar competencias.

Los principales actores continúan siendo los estudiantes como los constructores de los aprendizajes, desarrollando competencias, capacidades y valores; pero, regidos en los pilares educativos propuestos en el informe Delors: Aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía). Aprender a vivir juntos (Convivencia, ciudadanía, conciencia ambiental). Aprender a aprender (Aprendizaje permanente y autónomo). Aprender a hacer (Cultura emprendedora y productiva); en el fondo buscan conformar al modo de producción capitalista en su estadio imperialista. Mientras que la función docente adquiere una nueva denominación tales como: mediador, facilitador, más que propiciador de aprendizajes; por otra toman importancia la intervención de la familia para la contribución en el proceso de “inclusión” al mundo de la globalización. En cuanto a los medios y materiales, dispuso la tecnología al alcance paulatino de la computadora, internet, pizarras electrónicas entre muchos otros. Así mismo en cuanto a los contenidos fueron eliminando disciplinas científicas de carácter filosófico, histórico, geopolítico (materialismo dialéctico e histórico, economía política) y todo aquello que viera con la concepción dialéctica del mundo, como el materialismo histórico en sus distintas interpretaciones; pero se abocan al desarrollo de competencias, capacidades, valores y actitudes. Pregonan la libre competencia, la calidad, la eficacia con una profunda concepción individualista; filosóficamente neutros, o en todo caso cercano al Pragmatismo; pero, ofreciendo importantes avances de la

tecnología en los procesos educativos y toda la concepción de la evaluación responde al modelo de sociedad que se plantearon construir, posponiendo la solidaridad, la cooperación, la democracia, el sentido humanitario.

Expuesto así, el constructivismo es el reacomodamiento de los planteamientos educativos en el proceso cognitivo de la educación hacia los intereses del modo de producción capitalista en su estadio superior imperialista denominado globalización.

**2.2.2.4. TEORÍA MARXISTA DE LA EDUCACIÓN COMO MODELO PEDAGÓGICO.-** En general, la teoría marxista se propaló sistemáticamente a partir de la publicación del *Manifiesto Comunista* Marx y Engels (1848), en ella sustentan y argumentan toda la doctrina por el cual emerge el marxismo como ciencia de la transformación cuya meta es el comunismo, sustentan la crisis y quiebra del modo de producción capitalista y su desplazamiento por el sistema socialista. Ese marxismo postula a la eliminación de la propiedad privada de los principales medios de producción, a la instalación de la dictadura del proletariado como etapa transicional al comunismo, considera la planificación estatal como promotor de la producción nacional y su redistribución igualitaria; considera a la prensa, al arte, a la educación y a la cultura en general como medios al servicio de la transformación del pueblo como parte indisoluble de la estructura económica de producción; pregonan la violencia como medio para llegar al poder; es más, de acuerdo a las referencias bibliográficas de esta naturaleza el

marxismo tiene tres etapas: la segunda es el leninismo y la tercera el maoísmo; por su puesto, que algunos de sus postulados requieren ser estudiados con mayor amplitud, profundidad y de acuerdo a nuevos tiempos, es más para algunos puede no ser válida, pero para muchos sigue siendo vigente.

En fin, este modelo pedagógico se desarrolla tomando como eje principal los postulados políticos y económicos de la teoría marxista en general, el mismo que tiene varias corrientes en su interior desarrollados de acuerdo al espacio y tiempo concretos; por su parte, de acuerdo a los estudios realizados por Negrin y Vergara (2005), la teoría marxista de la educación está considerado como *La educación socialista*; en cambio Feroso (2009) en uno de sus capítulos de su estudio titulado: *Teoría de la educación*, la desarrolla con el título: *El marxismo teoría educativa*; al respecto, el estudio con mayores argumentos relacionados a esta teoría encontramos en Suchodolski (1965) en su estudio: *Teoría marxista de la educación*, ciertamente que tienen limitaciones en su difusión; pero ¿Cuáles son esos principales postulados pedagógicos y sus correspondientes representantes?

En cuanto a los representantes de esta teoría pedagógica nos referimos a: Makarenko (1975), Gramsci (1976), Sujomlinski (1975), Suchodolski (1965), Danilov M. A. (1968), Tomaschewsky (1966) y otros, que difundieron y pregonaron con ciertas variables y de acuerdo a su estilo y postura, como en el caso de Freire (1984), Mariátegui (1981) o Caro (1975) y muchos más, que fueron los que experimentaron teorías

pedagógicas en el marco del desarrollo de la Teoría Marxista de la Educación de acuerdo a las condiciones y a los contextos socio, económicos y políticos ya descritos; entiéndase que este modelo se desarrolla en medio de lucha desde que apareció la propiedad privada sobre los principales medios de producción, la explotación del hombre por el hombre, teniendo éxitos esporádicos con el triunfo de las revoluciones proletarias y retrocesos en conformidad a la reestructuración del capitalismo, pero continúa en el debate pedagógico aunque muchos quisieran eliminarlo de este debate, pero solo queda en un simple deseo; según Mao (1976) al estudiar un problema, debemos guardarnos del subjetivismo, la unilateralidad y la superficialidad; también la arrogancia, fíjese que el conocimiento y sus formas de estudio son heterogéneos, multiformes.

Con relación a sus principales postulados pedagógicos tenemos: en cuanto a los fines y objetivos de la educación es histórica centrado en la transformación, consolidación o expansión indisoluble al modo de producción comunista. Los fines y objetivos están sustentados en la concepción filosófica del mundo materialista; sostienen que el conocimiento se acrecienta de menos a más de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, sostienen que el mundo es cognoscible, abstraible y por su puesto transformable; todo conocimiento surge de la práctica; toda educación está ligado a la producción, a las actividades bio-psico-sociales, a la formación integral, a la formación del carácter y de un alto espíritu solidario e ideológico, en conjunto al desarrollo científico y tecnológico. Insistimos, que la teoría marxista del



conocimiento considera a la práctica como fuente, fin y criterio de verdad cuyo proceso comienza con la observación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica, ese es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva; estos postulados están sustentados por Lenin (1975) *Materialismo y empiriocriticismo*, Mao (1963) *Textos escogidos*, en lo que respecta a las cinco tesis filosóficas; por Engels (1943) *Anti duhring*; por Kursanov (1966) *El materialismo dialéctico y el concepto*; por Kopnin (1966) *Lógica dialéctica*; sistematizan que el conocimiento es una aproximación eterna, infinita, del pensamiento al objeto. El reflejo de la naturaleza en la mente humana no debe considerarse como algo “muerto”, “abstracto”, sin movimiento, sin contradicciones, sino como un proceso dinámico permanente, de aparición de contradicciones y de su resolución; ojo, ese reflejo no es mecánico, más bien es dialéctico, así como lo aclara Tomaschewsky (1966) nunca se debe ver el conocimiento humano como una simple reproducción fotográfica, sino como una reproducción comprensiva, que ordena y evalúa; necesaria aclaración porque algunos mentecatos tergiversan los planteamientos marxistas acerca del conocimiento; ese conocimiento vuelve a la práctica con nuevas visiones para transformarla o modificarla.

El sustento metodológico de las cuales deriva el conjunto de las estrategias metodológicas del aprendizaje está sustentado en el método dialéctico como método científico expresado en la contradicción o lucha de contrarios como ley universal e ineludible del desarrollo de la sociedad, la naturaleza y nuestro pensamiento; todo se encuentra en

constante movimiento, cambio y transformación, interrelación y negación de la negación; en base a estas líneas eje, la didáctica marxista encontramos a Tomaschewsky, K. (1966) *Didáctica general*; a Danilov (1968) *El proceso de enseñanza en la escuela*; al equipo de redacción dirigido por I. Marinko e I. Stoliarov (1982) *Metodología de la enseñanza de la economía política*.

En este marco de comprensión los principales actores recaen en el contexto económico y social en la cual se desenvuelve el estudiante junto al profesor; consideran que el contexto es influyente en la formación integral del hombre con el objeto de transformar la naturaleza y la sociedad, dentro de esta sostienen que las bases económica productivas determinan la superestructura ideológica, por eso marxistas como Mariátegui exigen la democratización de la economía y sin ella es casi imposible la democratización de la educación. El maestro tiene la función polifacética, direccionadora, orientadora, disciplinada y por excelencia generadora de conflictos cognitivos y líder de desarrollo de su pueblo. Makarenko (1975) en sus conferencias relacionadas al educador sostiene que el educador debe saber organizar, andar, bromear, ser alegre, enfadarse. El educador debe conducirse de forma que cada uno de sus movimientos eduque y siempre tener presente lo que quiere lograr en determinado momento y qué es lo que no quiere; es decir, la presencia y las expectativas del docente fueron importantes, pero también agregaba que el tono de voz y la postura, el dominio de su organismo y de su rostro fueran firmes y coherentes como característica del educador, o sea se requería condiciones físicas, carácter y presencia

en el educador; en cambio, los estudiantes con las cuales trabajó fueron sometidos a una disciplina a través del trabajo organizado en talleres. Según los estudios de Negrín y Vergara (2005) concluyen, primero, que la enseñanza socialista se movía en tres líneas fundamentales la enseñanza autoritaria, colectiva y unitaria, defendiendo la escuela única como programa comunista que suprimiría las clases sociales; para el referido autor Gramsci (1976) en condiciones adversas desde la prisión sostuvo que el maestro adquiere el papel de dirigente, de intelectual, cuya función debe ser formar un bloque histórico, muestra una escuela única obligatoria que permita a los estudiantes formarse como personas y aprender a pensar, estudiar y dirigir; o sea se trata de la forja de la escuela única. Según el referido autor, Sujomlinski (1975) sostiene que los niños aprenden jugando y paseando en ambientes expresamente preparados para ellos, pretende educar a través de la alegría, la actividad y el juego no sólo a los más pequeños sino también a los adolescentes, en la que la escuela se convertiría en "la casa de la alegría".

Los medios y materiales constituían la naturaleza misma de las cosas, los talleres de trabajo colectivo, los centros de producción como elemento básico de la educación ligada a los planes de desarrollo nacional; en cuanto a los contenidos estuvo centrado a la educación politécnica y productiva; pero los contenidos concretos de la enseñanza marxista abarcarían la educación mental, es decir, la construcción de conocimientos científicos y dialécticos; la educación física y reiteramos

la educación politécnica todo esto en correspondencia al desarrollo biológico y a las necesidades de la persona.

Este modelo pedagógico asume la evaluación dialéctica, como un proceso total y permanente; es total porque evalúa todos los aspectos de la acción educativa, evalúa todos los elementos y factores que intervienen en el proceso pedagógico; es permanente, porque el acto de evaluar tiene un inicio, desarrollo y término en cada etapa del avance y desarrollo del proceso educativo. Orienta, direcciona y estimula la transformación, el optimismo, la formación y la transformación integral de la sociedad en base a la unidad crítica unidad.

Evalúa el desarrollo del nivel de análisis, la interpretación, la crítica y la reflexión de los hechos sociales, y las actividades asumidas teniendo en consideración el grado de utilidad de las leyes sociales. Es profundamente grupal, cooperativo y solidario; evalúa al estudiante como miembro activo del grupo a que corresponde; es cooperativo porque considera que la ayuda mutua entre los miembros de la comunidad genera mayor energía y potencia el desarrollo humano; es solidario porque tiene como fin humanizar a la sociedad y esta se logra mediante la solidaridad y la cooperación.

La evaluación dialéctica está seriamente ligada a la estructura económica y a la correspondiente superestructura ideológica, puesto que de estas derivan los hechos y fenómenos que se presentan en la sociedad y que además en cada etapa de su desarrollo histórico responden a leyes sociales.

El docente prepara las condiciones y los factores favorables para la evaluación de los aprendizajes del estudiante:

- Diseña los planes y las estrategias de evaluación.
- Establece la matriz de evaluación.
- Pone en conocimiento los objetivos, las metas, las actitudes, capacidades y competencias a desarrollar en cada etapa previamente planificado, conjuntamente con los estudiantes.
- Propicia un gran acercamiento fraterno, sincero y disciplinado con los estudiantes.
- Establece y maneja las técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación pertinentes y adecuados en todo el proceso de evaluación.
- Sus instrumentos son válidos, confiables y objetivos, Hernández (2006) de acuerdo al desarrollo de sus actividades.
- Es democrático y participativo, en el proceso de la evaluación participan decididamente los elementos y factores educativos.

En el texto auto instructivo de la facultad de educación de la UNM San Marcos, referente a la antología del tema: Evaluación y Currículo, dirigida por Pizano (1999), trata del enfoque de la evaluación dialéctica y sintetiza que evalúa todos los aspectos de la acción educativa: sujetos, elementos y procesos; Acaba con las formalidades y evalúa durante el curso de las relaciones de la práctica con la teoría, es decir enfatiza la evaluación formativa; Estimula la evaluación de la dinámica grupal, en la interacción de los sujetos de la educación; Desecha el individualismo, la competencia, la elitización, el intelectualismo y otras deformaciones propias de esta área.

En síntesis los modelos pedagógicos prescritos se fundamentan en base a una concepción del mundo y a una posición filosófica el mismo que fue el fundamento de las teorías educativas establecidas, en base a ella establecieron estrategias metodológicas y de acuerdo a la predominancia del desarrollo productivo priorizaron los actores directos de la educación, los medios y materiales, en consecuencia el enfoque de la evaluación que le era necesario; en este entender, no todos los modelos pedagógicos incluyen necesariamente todas las dimensiones educativas con suma claridad debido a las condiciones favorables o no y al rol del Estado; a todo lo descrito, proponemos a manera de síntesis las dimensiones de los principales modelos pedagógicos que son objeto de estudio en la presente investigación.

CUADRO 05  
PRINCIPALES DIMENSIONES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

Dimensiones Modelos Pedagógicos	Fines y objetivos	Métodos o estrategias didácticas	Actores educativos	Medios y materiales	Contenidos educativos	Contexto económico y social	Sistema de evaluación
Modelo pedagógico tradicional.	- Acumular datos y cambio de conductas	- Dictatorial, impositiva, clase magistral. - Empírico, pragmático y verbal.	- El padre de familia o personas adultas. - El maestro como apóstol.	- Libro, pizarra, tizas. - El ejemplo la experiencia de los mayores	- Cursos, asignaturas, conceptual.	- Siempre en un salón de clases.	- Objetivos conductas. - Los resultados concretos.
Movimiento de la escuela nueva.	- Preparar para la vida	- Activo, proyectos, actividades grupales, experimentación, juego.	- El estudiante y luego el profesor.	- Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.	- Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.	- En el campo abierto de la naturaleza	- Los resultados concretos
Modelo pedagógico de la escuela neoliberal	- Aprendizajes para el mundo de la competencia	- Por descubrimiento, significativo, constructivo.	- El estudiante y la tecnología.	- Computadora, internet, pizarras electrónicas.	- Competencias, capacidades, valores y actitudes.	- En la sociedad junto a ella	- Competencias, capacidades, valores y actitudes.
Teoría marxista de la educación	- Transformar la sociedad.	- El maestro y el contexto sociocultural.	- Contexto y Estudiante	- La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.	- Politécnica, productiva.	- Talleres de producción. - Contexto social.	- Contribución a la transformación y producción.

**Fuente:** (elaboración propia).

**Nota:** síntesis de la propuesta planteada.

Reiteramos que cada modelo pedagógico responde a una situación histórica concreta llamado modos de producción que la humanidad

conoció; en otros términos, cada una de ellas tiene una particularidad que responde necesariamente a la interrelación entre educación y producción; además algunas de las dimensiones educativas tuvieron mayor importancia y preponderancia en una que en otra, por el sentido contrario otras dimensiones ni fueron tomados en cuenta en un determinado modelo pedagógico; esto tampoco es casual, más bien responde a las demandas de las necesidades productivas concretas e históricas.

### **2.2.3. PROCESO Y CONCEPCIÓN DE LA CIENCIA Y FORMACIÓN CIENTÍFICA**

La ciencia es una, el mismo que se diferencia del cientificismo, de la proto ciencia o pseudo ciencia; sin embargo, en esos pequeños conocimientos ordinarios que aparentemente carecen de significado pueden germinar o dar origen a conocimientos científicos, como lo planteara Bunge (1972) la ciencia, en resolución, crece a partir del conocimiento común y le rebasa con su crecimiento: de hecho, la investigación científica empieza en el lugar mismo en que la experiencia y el conocimiento ordinarios dejan de resolver problemas o hasta de plantearlos; vale decir, que la ciencia como conjunto de conocimientos científicos no es estática, mucho menos dogmática, más bien está indisolublemente ligado al cambio y por lo tanto es profundamente dialéctico guiado por una metodología científica; en efecto, existe una interrelación única e inquebrantable entre ciencia y método científico el

mismo que jamás es estático muy por el contrario es profundamente dialéctico.

Filosóficamente, la ciencia es profundamente materialista y dialéctico, de lo contrario sería otra cosa menos ciencia, tanto así, lo sustenta Ponce (2009) en la tesis, *El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes del ISPA*, estudio descriptivo, con un enfoque dialéctico; estudios de carácter histórico de la ciencia, señalan que los hombres dedicados profundamente a la investigación científica fueron materialistas e intensamente filósofos; sin embargo, por ese hecho, en vida fueron cruelmente satanizados, perseguidos, encarcelados, hasta eliminados de sus derechos, en otros casos hasta “muertos civilmente” (como en el caso de nuestros tiempos); sus investigaciones negadas o tergiversadas, porque, se atrevieron a romper los esquemas de las concepciones idealistas que manejan dogmáticamente los grupos de poder.

La ciencia inspira a no caminar a tientas, rompe los esquemas tradicionales y quiebra las ataduras y las telarañas mentales, transforma los modelos de vida gobernados por la superstición; en tal sentido, cuanto más científica sea nuestra labor educativa, tanto más cerca será postular a una educación científica en su conjunto.

**2.2.3.1. PERENNE CAMBIO Y DESARROLLO DE LA FORMACIÓN CIENTÍFICA.-** La disciplina dedicada a la formación integral del hombre es la educación, la misma que fue estudiada desde



los albores de la humanidad sea sistemática o espontáneamente; en la comunidad primitiva, la educación respondía a un fin y ella fue la sobrevivencia o la prolongación de la vida y de la humanidad; mientras que, con el surgimiento de las altas culturas y el esclavismo, la formación integral de la persona fue expuesta y defendida por vez primera por Platón, que según lo señalara Luzuriaga (1956) el fin de la educación es la formación integral del hombre y del ciudadano, y consta esencialmente en dos partes: la gimnástica y la música; fíjese que han transcurrido más de dos milenios, el concepto de formación integral aún sigue vigente como característica esencial de la educación; por el sentido contrario, cómo sería concebido la educación en el nivel de Educación Inicial, Primaria o Secundaria, si no es como formación integral de la persona humana; claro que con ella se refería a los grupos del poder económico y político.

Pero, el concepto de formación integral fue cambiando en su enfoque e interpretación de acuerdo al desarrollo de las fuerzas productivas y a los modos de producción; por ejemplo, con la Revolución Francesa se generaliza, y va responder a los intereses de la burguesía y del liberalismo para convertirse en un derecho ineludible de toda persona; hoy en día las principales teorías educativas llamadas contemporáneas tienen como objeto de estudio al hombre y su formación integral con la diferencia que esa formación tiene el objetivo de adaptar al modelo socio económico del libre mercado, a la competitividad individual para convertirlos en potenciales consumidores

y económicamente perennizarnos como país exportador de materias primas.

En este entender, la ciencia, la teoría han sufrido profundos cambios en constante interrelación recíproca con los avances de los procesos productivos, es cierto también, que por medio surgieron corrientes y enfoques de carácter no científico, pero la ciencia y su teoría, continúan su avance a pesar de las limitaciones.

**2.2.3.2. LA OBJETIVIDAD Y LA PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA.-** La formación científica es profundamente objetiva, porque tiene como materia prima y elemento principal al hombre con todas sus potencialidades y debilidades, con todas sus frustraciones y aspiraciones; es objetiva porque en el proceso de la formación intervienen elementos concretos, manipulables y profundamente sensibles, así por ejemplo: plumones, pizarras acrílicas, equipos de tecnología avanzada; el campo abierto de la naturaleza, las relaciones sociales, el contexto socioeconómico en la cual se desarrollan las actividades educativas; en tal sentido, la objetividad de la formación científica está expresada en el propio hombre, en sus facultades y órganos sensoriales.

La formación científica, toma como punto básico la objetividad de todos sus procesos y acciones, pero tampoco acciona sólo, más bien esta direccionado por la teoría que la sustenta y la visiona en cada una de sus acciones.

#### **2.2.4. FORMACIÓN CIENTÍFICA**

En el proceso de la educación, postulamos, que sin una formación científica la formación integral es incompleta, inconclusa, inoperante, hasta espurio; por lo que, esa educación se convierte en nada significativo, expresando incoherencia y nada de funcionabilidad en el contexto social, político y económico, más aún, expresa el aislamiento con el proceso de producción; puesto que, la materia, la energía se desenvuelve en base a leyes.

En tal sentido, la formación científica constituye un proceso cuyo recorrido es en espiral, metódico y sistemático de conquistar el conocimiento y aprender leyes que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, desde los niveles inferiores y unilaterales a niveles superiores y multilaterales de desarrollo, desde formas superficiales a formas profundas del quehacer educativo (Ponce, 2009). En principio, la formación científica es un proceso, vale decir son etapas secuenciales pudiendo tener altibajos con saltos cualitativos superiores en constante desarrollo, en segunda instancia está sujetos a leyes esa formación es integral y finalmente es holístico, multifacético y politécnico.

Fíjese, que en todo proceso de formación científica, no solo, intervienen elementos materiales e inmateriales, así mismo están las condiciones pudiendo ser internas o externas, siendo determinantes los primeros e influyentes las externas; en cuanto a las condiciones internas tenemos a las características genéticas o congénitas que los seres

humanos heredamos, que al final es la base para desarrollar potencialidades del ser humano; en cuanto a las condiciones externas están constituidos por el contexto social, económico, político, cultural en la cual ese ser se encuentra; por tanto, para el desarrollo o estancamiento de las condiciones internas o congénitas es condición importante el contexto o las condiciones externas.

**2.2.4.1. DIRECCIÓN TEÓRICA DEL ESTUDIANTE.-** No existe formación científica sin dirección u orientación del maestro, en consecuencia, para que exista formación científica los maestros de todas maneras estarán dotados de un profundo conocimiento científico; esto implica que la dirección teórica equivale a manejar leyes científicas, en tal sentido la dirección teórica define, orienta y direcciona sistemáticamente las actividades presentes y venideras del estudiante en esta etapa educativa del nivel superior no universitaria (Ponce, 2009); no obstante, la dirección teórica no puede ser homogénea para todos los niveles y etapas educativas, más bien, dependerá de ellas, por ejemplo, la dirección teórica-científica será diferente en el Nivel Inicial a comparación de la Primaria y ésta de la Secundaria o de la Superior en este caso; pero, jamás deberá desligarse del desarrollo del conocimiento científico y de su correspondiente método.

El desarrollo de la formación científica depende de la dirección teórica; en tal sentido, la formación integral es incompleta sin una formación científica, además, el proceso de formación no es neutro, más bien, tiene un norte, una meta dónde y para qué del ejercicio educativo,

de lo contrario se banaliza, se convierte espurio la función docente, en tal sentido el desarrollo por desarrollo, el cambio por cambio, la transformación por simple transformación, sin dirección teórica en el estudiante, se convierte en espurio y se banaliza; es así que en el proceso de la formación científica es fundamental, la dirección teórica; vale decir, la formación científica no es de libre albedrío, más bien esta direccionado, hacia dónde queremos dirigirnos o cual es nuestra meta, y esa es la gran responsabilidad de los maestros y maestras de hoy.

**2.2.4.2. ACTITUD CIENTÍFICA COMO ESTILO DE VIDA.-** La actitud, es la expresión total del ser humano, es la exteriorización del yo personal así como sostenemos que la actitud es la sistematización concéntrica de capacidades afectivas, cognitivas y procedimentales que expresan los estudiantes; las actitudes reflejan los niveles de preparación científica o no; es decir, la actitud incluye lo afectivo, cognitivo y procedimental, pero en forma conjunta e interrelacionada.

Para el caso de nuestra investigación, distinguimos tres niveles de actitudes relacionados a resolver situaciones; una es la actitud de dependencia, conformista y transformadora, los mismos que están vinculados profundamente con la formación del carácter científico.

En suma, la actitud científica del ser humano está intrínsecamente interrelacionado con el método científico, quien la direcciona; por su parte la planificación, diseña los pasos o etapas de ese recorrido y la toma de decisiones, comprende la aplicación de la práctica coherente

con la realidad; insistimos, que la actitud es la exteriorización compacta del ser humano y esta será significativa cuando esté en concordancia con las leyes que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

#### **2.2.4.3. TOMA DE DECISIONES ESTRATÉGICAS.-**

Consideramos que la vida es una constante toma de decisiones, a veces acertadas o equivocadas; pero, estas decisiones no son estratégicas o debes en cuando lo son, por eso, para nuestro mejor entendimiento concebimos que la toma de decisiones estratégicas, es la respuesta estratégica frente a los cambios continuos y permanentes que se presentan en el contexto educativo, económico, político y social (Ponce, 2009); por consiguiente, la toma de decisiones responde a una situación concreta y su actuar es simultáneamente como efecto de causa; nótese, que la respuesta no es al azar, sino, va acompañado de la compilación y manejo de datos e informaciones, de una reflexión teórica y un método, de lo contrario, la toma de decisiones no adquiere las características estratégicas.

### **2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS**

**2.3.1. TEORÍA.-** En forma general comprendemos que una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables con el propósito de explicar y predecir los fenómenos (Kerlinger y Lee, 2002), además, la teoría organiza, selecciona y sistematiza la experiencia de los hechos y

fenómenos significativos desarrollados por la humanidad; a su vez, estas teorías para representar o expresar su eficacia reúnen criterios de valoración tal como lo expone Hernández, Fernández y Baptista (2006) 1. Capacidad de descripción, 2. Consistencia lógica, 3. Perspectiva, 4. Innovación-inventiva (fructificación heurística), 5. Sencillez (parsimonia); en síntesis, la teoría sistematiza la práctica y ella tiene la función de guiar u orientar la actividad educativa.

Históricamente, la teoría surge con el hombre, cuando este reflexiona y razona en el proceso de sus actividades productivas; por eso, en conformidad al desarrollo productivo las concepciones de la teoría avanzan y adquieren un carácter científico; en tal sentido, para el presente estudio comprendemos que la teoría responde a la interrogante ¿Por qué y para qué de la educación? ¿Qué queremos para con nuestros estudiantes con el proceso de la educación? Tales interrogantes exigen respuestas coherentes con nuestra realidad y sus necesidades.

Cuando la teoría vuelve a la realidad, resolviendo problemas, formulando proyectos para futuras acciones o explica sistemáticamente casos; entonces, adquiere condiciones científicas; sin embargo, para llegar a tales características ha demandado tiempo y esfuerzo, fijese que en los primeros dos mil años de pensamiento científico, aproximadamente, la experiencia ordinaria y la intuición constituyeron la base de la explicación teórica (Hawking y Mlodinow, 2010) o sea, una explicación teórica es la síntesis sistematizada de la experiencia de años

sumados con una profunda reflexión, y esto es exclusivo de los seres humanos.

**2.3.2. MODELO PEDAGÓGICO.-** Conjunto de proposiciones teóricas sistematizadas, organizadas y seleccionadas que permiten describir, explicar y predecir el ejercicio educativo en una situación concreta; así como lo señalan: es una organización de la construcción y transmisión cultural derivada de una forma particular de entender la educación y que además, implica la selección, organización, transmisión y evaluación del conocimiento, el mismo que está constituido por el currículo, la didáctica y la evaluación ([http://www.xtec.es/escola/tec\\_inf/tic/index.htm](http://www.xtec.es/escola/tec_inf/tic/index.htm)); vale decir, el modelo deriva del conjunto de teorías bien establecidas enfocadas a una situación más concreta del hecho educativo o mejor es la representación ideal del mundo real, es una construcción que se crea en base a las experiencias sistematizadas y vuelve a ellas como conocimientos.

**2.3.3. FORMACIÓN CIENTÍFICA.-** Constituye un proceso cuyo recorrido es en espiral, metódico y sistemático de conquistar el conocimiento y aprender leyes que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, desde los niveles inferiores, unilaterales a niveles superiores y multilaterales de desarrollo; desde formas superficiales a formas profundas del quehacer educativo. Su aplicación en el campo educativo responde a las condiciones objetivas y subjetivas en las cuales se desarrolla el hecho educativo como reflejo de las condiciones socioeconómicas concretas.



A su vez, desde el punto de vista dialéctico, la formación científica responde interesadamente al desarrollo de las bases económicas de producción, a las relaciones sociales predominantes y a los grupos de poder económico que compiten en el mundo globalizado; mientras que su desarrollo en el sistema educativo en vez de estar ligado diferenciadamente en relación a las características de los niveles educativos carecen de ella; entonces, la formación científica se reduce a desarrollar capacidades y actitudes, o en todo caso al proceso psicopedagógico del aprendizaje en los estudiantes.

La formación científica implica el desarrollo de los valores humanos (solidaridad, cooperación, identidad cultural), pero sujetos al desarrollo de las leyes científicas como parte indelible de la formación integral del hombre; en este caso no son simples idealizaciones o estipulaciones convencionalistas que bajo ciertos preceptos tengan que justificar el asunto ético y moral de las personas; más bien, sostenemos que la formación científica implica practicar la solidaridad, la cooperación, la predisposición en la construcción de un mundo más humano de acuerdo a la convivencia armónica entre la naturaleza y el hombre.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

**3.1.1 MÉTODO GENERAL.-** Como método general se empleó el método científico en su dimensión dialéctica, el mismo que orientó todo el desarrollo de la investigación, nos permitió comprender que los modelos pedagógicos están interrelacionados por factores socio-históricos, culturales e incluso políticos cuyo principal elemento es el hombre como la materia más altamente desarrollada.

**3.1.2 MÉTODO ESPECÍFICO.-** Se emplearon los siguientes métodos específicos:

**a) Deductivo.-** Porque el estudio del problema de los modelos pedagógicos y su relación con la formación científica, se visualizaron tomando en consideración el contexto internacional en su dimensión general, es decir, se tomó como punto de partida la economía globalizada y su tendencia hacia una educación también globalizada, pero en lucha constante con las posiciones regionalistas hasta nacionalistas.

**b) Análisis.-** Se utilizó porque los elementos de los modelos pedagógicos y la formación científica, demandaron ser estudiados por separado para establecer sus relaciones internas y externas; pero, solo con fines metodológicos.

**c) Síntesis.-** Se empleó para entender sistemáticamente el avance cualitativo de todo el proceso educativo teórico desarrollado en el transcurrir de la historia de la producción y de la humanidad, el mismo que permitió comprender que dicho avance no es cíclico, menos rectilíneo, puesto que, sus avances, estancamientos hasta retrocesos demostraron que tiene un recorrido en espiral con avances cuantitativos, cualitativos en suma dialécticos.

### **3.2 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El enfoque de la investigación asumida es cuantitativo, corresponde al tipo de diseño de la investigación no experimental, cuyo diseño específico es de correlacional simple, porque el fin es medir la relación que existe o no entre las dos variables, vale decir, el modelo pedagógico predominante con la formación científica; este diseño responde a las características concretas del problema educativo formulado, al alcance del estudio planteado, al enfoque de estudio asumido y por su puesto a las hipótesis formuladas.

### **3.3 UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN**

**3.3.1 UNIVERSO.-** El universo de estudio involucra a todos los estudiantes de formación magisterial de los institutos superiores de

formación pedagógica y universidades del país, del mismo modo, a los profesionales en educación que laboran en los institutos y universidades del país.

**3.3.2 POBLACIÓN.-** El ámbito de la población de estudio se localiza en la parte sur del país, concretamente en la jurisdicción geográfica de la región Puno; la población está conformada por los estudiantes de los institutos superiores del área de formación pedagógica de la región Puno y las facultades de Educación de las dos universidades de la región Puno (UNA-Puno y UANCV-Juliaca); tal como se describe en el Cuadro 06, haciendo un total de 1496 estudiantes de formación magisterial.

En cuanto a los docentes de educación superior, se tomó como población de estudio a todos los docentes de los institutos de formación magisterial y de las facultades de ciencias de la educación de las dos universidades arriba señaladas.

**3.3.3 MUESTRA DE ESTUDIO.-** Para efectos de la presente investigación se tomó como tamaño de muestra a los estudiantes que vienen cursando los semestres o ciclos superiores avanzados al año académico 2013 puesto que se encuentran ya culminando el proceso de su formación profesional o en todo caso representan los ciclos o semestres superiores en comparación de sus compañeros de estudio; en tal sentido el número de estudiantes es de 188 así como se detalla en el Cuadro 06.

Como es de advertir, para seleccionar el tamaño de muestra de la investigación no se utilizó ningún procedimiento estadístico, más bien

responde al criterio de selección realista del investigador o llamado muestreo dirigido en estrecha relación al objeto de estudio, puesto que así lo exige la naturaleza propia del problema de investigación; en tal sentido, se consideró la lógica académica del proceso de la formación profesional, consistente en el tiempo de permanencia dentro de la institución superior profesional, los planes de estudio y los créditos logrados; consideramos que en algunos casos se encuentran cuasi predispuestos para ejercer la carrera profesional de educación o en el mejor de los casos poseen conocimientos sistematizados como producto de su experiencia estudiantil en comparación de los ciclos iniciales. El cuestionario fue el instrumento de recolección de datos que se aplicó a los docentes que están a cargo de los estudiantes seleccionados, haciendo un total de 72 profesores; así como se muestra en el cuadro de resumen que sigue:

CUADRO 06

RESUMEN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REGION PUNO 2013

ESTUDIANTES DEL ÁREA MAGISTERIAL				DOCENTES DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA		
INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO	Población Total de Estudiantes	Muestra representativa	Muestra en porcentaje	Población de Docentes y Administrativos	Muestra de Docentes	Muestra en porcentaje
ISPP. Ayaviri.	64	19	29,69	12	06	50,00
ISPP. Azángaro	145	26	17,93	15	12	80,00
ISPP. Juliaca.	253	19	7,51	37	10	27,03
ISPP. Huancané	79	19	24,05	16	08	50,00
ISPP. Lampa.	144	16	11,11	23	09	39,13
ISPP. Puno	260	10	3,85	44	08	18,18
ISPP. Juli.	130	12	9,23	12	06	50,00
UNA PUNO	*111	38	34,23	**110	08	7,27
UANCV- Juliaca.	310	32	10,32	58	05	8,62
Total	1496	188	16,44	327	72	36,69

Fuente: Resumen de datos estadísticos del Anexo 1; Cuadros 29-37; \*Área de Ciencias Sociales, \*\* Docentes nombrados; UNA 2013.

Nota: En cuanto a la UNA y UANCV no se considera el total de estudiantes de la universidad tampoco de la facultad.

### 3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

**3.4.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.**- Las técnicas e instrumentos utilizados, lo resumimos de la siguiente manera:

CUADRO 7

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
- Encuesta.- Se utilizó para recoger y conocer los datos relacionados al predominio de los modelos pedagógicos en el ejercicio de los docentes del nivel de educación superior de formación magisterial. - Análisis documental.- Se utilizó para extraer datos y corroborar información acerca de los modelos pedagógicos predominantes. (variable x)	- Cuestionario escrito.- Consistió en la formulación de varios ítems los mismos que se determinaron en base a las dimensiones e indicadores establecidos en la matriz del problema. - Fichas de análisis documental, se utilizó en función a los objetivos formulados.
- Escala.- Se utilizó para conocer el nivel de formación científica de los estudiantes del nivel superior de formación magisterial (variable y)	- Escala de Likert.- Consistió en el conjunto de ítems con referente a las dimensiones actitudinales.

**Fuente:** Elaboración propia del autor.

**3.4.2 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.**- Las técnicas del procesamiento y análisis de los datos fueron los siguientes:

- a) Cuadros estadísticos.
- b) Prueba de hipótesis.

**3.4.3 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.**- Tomando como soporte teórico a Fernández, Hernández y Baptista (2006), a Kerlinger y Howard (2002) comprendemos y nos colegimos que los instrumentos de recolección de datos deben reunir tres requisitos: validez, confiabilidad y objetividad; a más que no exista una medición perfecta, los

investigadores hacemos todos los mecanismos posibles para que los datos e informes expresen coherencia, pertinencia y rigurosidad en esta etapa de la investigación.

La encuesta aplicada a los docentes, la escala de Likert destinada a los estudiantes y las fichas de análisis documental relacionadas a los sílabos, han sido validados en su contenido conceptual, puesto que, los ítems y las categorías de las respuestas o reactivos fueron diseñados y formulados en base a los contenidos teóricos de la investigación, además, fueron elaborados en función a la matriz del problema sustentado en el marco teórico demostrándose coherencia y concordancia conceptual.

Para el cálculo de confiabilidad de la Escala Likert se aplicó el método denominado test-retest, efectuándose una prueba piloto en dos oportunidades a un mismo grupo de 08 estudiantes (VIII Semestre 2013, Educación Primaria) de educación superior (ISPP Azángaro), los mismos que comparten características similares en cuanto al nivel o etapa del sistema educativo de la región Puno y al carácter de la formación magisterial. La aplicación de la prueba piloto se realizó en junio de 2013, cuyos resultados se detallan en el anexo 14.

El tipo de validez de contenido del cuestionario y de las fichas de análisis documental, se establecieron mediante el juicio de expertos de acuerdo a la ficha de validez que se presenta en el anexo 12 y 13; para el efecto acudimos a los colegas docentes de educación superior de

formación magisterial; además a la opinión del asesor de tesis; que en su oportunidad se realizaron las correcciones del caso.

En cuanto a la objetividad de los instrumentos de investigación está inmerso en cada una de las etapas de la recolección de datos, puesto que demostramos en lo posible transparencia e independencia frente a las posiciones racistas, sexistas, chauvinistas u otras similares que pudiesen presentarse.

### **3.5 PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS**

Insistimos, que las variables estudiadas fueron cualitativas, porque se midieron a los sujetos poseedores de las variables; vale decir, las características fueron expresadas mediante palabras, de tal manera que reflejaron un orden y una frecuencia; sentido en el cual especificó Gutiérrez y Tumi (2002).

La escala de medición requerida fue el ordinal, puesto que se establecieron clasificaciones de orden en base a las dimensiones y a los indicadores planteados en la matriz del problema; en consecuencia, se desarrollaron los siguientes procesos:

Primero. Se ordenaron, codificaron y tabularon los datos de acuerdo a los indicadores de cada variable: por un lado los “modelos pedagógicos” de acuerdo a sus principales dimensiones, por otro, los datos de la variable “formación científica”, conforme a sus categorías establecidas.

Segundo. En base a los datos ordenados se elaboraron los cuadros de la distribución de frecuencias y la distribución de la frecuencia



porcentual. Los baremos responden a la matriz del problema y a la consistencia del marco teórico de la investigación que se asume, resaltando en ellas las categorías de estudio conforme a los objetivos de la investigación.

Tercero. Luego se procedió a la descripción, análisis, interpretación y discusión de los datos en base a los resultados establecidos en los cuadros bajo el sustento del marco teórico.

Cuarto. Para probar la hipótesis utilizamos la Chi cuadrada.

### **3.6 PROCEDIMIENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

La investigación se realizó en los Institutos de Educación Superior Pedagógico Público de la Región Puno y en las escuelas profesionales de Ciencias de la Educación de las dos Universidades de la Región Puno, (UNA-Puno y UANCV-Juliaca), se realizaron los siguientes procedimientos administrativos:

PRIMERO.- En primera instancia se presentó a la Dirección Regional de Educación Puno, el Of. N<sup>ro</sup>. 002-2013-Prof.-JMPV con fecha 05 de abril de 2013, ingresó con el expediente N<sup>ro</sup>. 11638 en el que se solicitó autorización y apoyo con licencia y goce de remuneraciones por tres meses para la ejecución del proyecto; transcurrido el tiempo, fuimos denegados mediante el Of. N<sup>ro</sup>. 2411 con fecha 25 de junio de 2013, decretándonos que es improcedente la licencia para este tipo de investigaciones; pues proseguimos nuestro estudio con o sin licencia.

SEGUNDO.- Se emitieron oficios dirigidos al director de estudios de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la UNA Puno (Of. N<sup>ro</sup>. 009-2013-Prof. JMPV – 20 de junio de 2013), al Director de estudios

de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación UNA Puno (Of. N<sup>o</sup>. 10-2013-Prof. JMPV- 20 de junio de 2013), a la Directora de estudios de Educación Inicial de la facultad de Educación de la UNA Puno (Of. N<sup>o</sup>. 08-2013-Prof-JMPV- 21 de junio de 2013) los mismos que nos han dado las facilidades del caso.

TERCERO.- Se solicitó concedernos facilidades para la ejecución del proyecto de tesis doctoral a los señores directores de los Institutos Superiores Pedagógicos Públicos de Formación Magisterial mediante el Oficio Múltiple N<sup>o</sup> 001-2913-Prof.JMPV; en otras presentamos solicitudes mediante FUT de la institución como requisito de la Administración autónoma como en el caso del ISPP de Juliaca, Huancané y Juli, una vez aceptado coordinamos con cada uno de los señores directores y en otras con el subdirector académico de los institutos superiores de formación magisterial implicados en el trabajo de investigación.

CUARTO.- Previa validación y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos, se aplicó sistemáticamente los instrumentos de recolección a los ciclos o semestres que corresponden; de igual manera se procedió con los docentes del área de formación magisterial; casi simultáneamente accedimos a recabar información acerca de los documentos técnico pedagógicos (sílabos) de formación magisterial utilizando las fichas de análisis documental.

### **3.7 PROCEDIMIENTOS DEL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

Los datos procesados se abordaron aplicando el método dialéctico de la siguiente manera:

- a) Primero, se establecieron los cuadros en función a las variables establecidas.
- b) En segundo lugar, se describieron los resultados estadísticos contenidos en los cuadros resaltando los datos altos y bajos de sus frecuencias; en otras se describieron en base al puntaje y los valores obtenidos en el caso de la escala Likert.
- c) En tercer lugar, se analizaron e interpretaron los datos de acuerdo con el sustento del marco teórico.
- d) Finalmente, los datos fueron contrastados o traducidos en discusiones con los planteamientos referidos en el marco teórico asumido en la investigación, los mismos que fueron confirmados, en algunos casos cuestionados o contribuimos a su desarrollo teórico.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Trata del análisis, interpretación y discusión de los resultados de la variable (x) modelos pedagógicos y los resultados de la variable (y) formación científica, seguido de la relación entre las dos variables (en concreto de la predominancia del modelo pedagógico neoliberal y la relación con la formación científica), el mismo que se probó la hipótesis correlacional simple a través de la estadística de la Chi cuadrada; como es de observar son tres los componentes del capítulo referido.

En la descripción y análisis presentamos los resultados de los datos sistematizados en base al parámetro derivado de la matriz del problema con sus respectivas categorías sustentadas en el marco teórico; en cuanto a la interpretación y discusión responde al manejo cuidadoso del método dialéctico guiado por la concepción científica del mundo.

De acuerdo al desarrollo del estudio detallamos los resultados de los datos, en otras utilizamos como refuerzo los resultados del análisis documental sólo para confirmar la propuesta de descripción o interpretación, en otras las

presentamos en forma global en el caso del estudio de la variable formación científica porque la naturaleza del estudio es descriptivo.

#### **4.1 PREDOMINIO DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS EN DOCENTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Para identificar el predominio de los modelos pedagógicos que se presentan con mayor frecuencia en el ejercicio docente de las instituciones de educación superior de formación magisterial, utilizamos la encuesta y como refuerzo las fichas de análisis documental; los resultados de la encuesta nos permite conocer el cómo está o cual es la tendencia del modelo pedagógico que predomina en el ejercicio de los docentes; mientras que los resultados de las fichas de análisis documental nos permiten reforzar las características que resalta en el manejo de los documentos técnico pedagógicos de los docentes.

Orientados por la matriz del problema y sostenidos en el marco teórico de la investigación, el estudio del predominio del modelo pedagógico está estructurado en siete dimensiones que cada modelo pedagógico expresa con ciertas peculiaridades llámese: fines y objetivos, contenidos, metodología, medios y materiales, actores educativos, contexto y evaluación; estas dimensiones pedagógicas tienen un carácter histórico, sustentados y sostenidos en los modos de producción que la historia de la humanidad conoce como: comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo y comunismo.

**4.1.1 EN CUANTO A LOS FINES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN.-** Los datos estadísticos muestran, que la mayoría de docentes de educación superior de la región Puno toman como finalidad educativa como el de “desarrollar capacidades, actitudes y valores en los estudiantes integrando al mundo competitivo” haciendo el 61,11% del total de los docentes encuestados; seguido de la proposición de “generar actores principales para transformar la sociedad” con el 15,28% de los encuestados; mientras que “humanizar y valorar al hombre” obtuvo un menor porcentaje vale decir el 6,94%, así podemos observar en el cuadro que sigue:

**CUADRO 8  
FINES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN**

03 ¿Cuál es la finalidad u objetivo de su ejercicio profesional con los estudiantes?		
Categorías	F	F%
a) <i>Desarrollar capacidades, actitudes y valores en los estudiantes integrando al mundo competitivo.</i>	44	61,11
b) <i>Contribuir a acumular datos e informaciones para cambiar conductas</i>	6	8,33
c) <i>Generar actores principales para la transformación de la sociedad.</i>	11	15,28
d) <i>Humanizar y valorar al hombre.</i>	5	6,94
e) <i>Aprender a: conocer, hacer, convivir y aprender a ser.</i>	6	8,33
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 03.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Interpretando los resultados estadísticos, señalamos que en su mayor porcentaje (61,11%) los docentes de esta etapa de educación superior se encuentran inmersos con las políticas educativas del Estado, que son propalados como política educativa desde la educación básica, el mismo que tiene su impacto en la educación superior; sin embargo, un porcentaje mínimo (6,94%) de encuestados respondieron que el fin de la educación es

humanizar y valorar al hombre, expresando un sentido más humanitario y menos antropófago.

Como materia de discusión, señalamos que, desde el punto de vista de la política educativa estatal las bases de la reestructuración del sistema educativo iniciado en el 2003 (Ley 28044) muestra una tendencia positiva de avance en la implementación de la política educativa evidenciándose en la educación superior, pero, inmerso a la economía globalizada, porque así reflejan los resultados contrastados por la investigación, del mismo modo la doctrina curricular de la política educativa en marcha así lo demuestra los documentos técnico pedagógicos difundidos. A todo esto los resultados del análisis documental de los sílabos corroboran esta afirmación (ver anexo 5: Cuadro 38); por eso difundieron ampliamente el desarrollo de competencias, capacidades y valores, pero, de acuerdo a los intereses de la economía del libre mercado, para integrar al mundo moderno.

En el Cuadro 9, los datos estadísticos reafirman la tendencia predominante de los fines y objetivos de la educación propalado por el Estado; a la pregunta: en su ejercicio docente ¿para qué educa? Nos ratifican que el fin del ejercicio docente está más centrado entre el “desarrollo de capacidades y competencias” (40,28%) un porcentaje mayor a diferencia de las demás alternativas, seguido entre el “formarse integral y científicamente” con un porcentaje de 19,44%; y con un mínimo porcentaje con la respuesta de “adaptarse a este sistema económico y social” con el 8,33% del total de los docentes encuestados así como se detalla en el cuadro que sigue:

**CUADRO 9**  
**FINES Y OBJETIVOS DEL EJERCICIO PROFESIONAL**

21 En su ejercicio docente ¿para qué educa?		
Categorías	F	F%
	a) Para desarrollar capacidades y competencias.	29
b) Para adaptar a los estudiantes a este sistema económico y social.	6	8,33
c) Para que sean buenos y exitosos profesionales.	13	18,06
d) Para formarse integral y científicamente.	14	19,44
e) Para que contribuyan al desarrollo y a la producción.	10	13,89
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 21.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Este cuadro ratifica y fortalece lo afirmado en el Cuadro 8 porque en su mayor porcentaje el ejercicio del docente de educación superior está más centrado en “el desarrollo de capacidades y competencias” obteniendo un total de 40,28%; es muy frecuente y conocido que el desarrollar capacidades es el resultado de la política de Estado y fíjese que esta se inicia desde la Educación Inicial, desarrollándose en la Primaria, Secundaria hasta la Educación Superior, porque así lo exige la política educativa del Estado y esto va demostrando que el sistema educativo y más concreto la política pedagógica no es un asunto simplemente técnico, menos neutral, más bien responde a interés de ella; relativamente distante a este resultado encontramos “la formación integral y científica”, es decir, en el tercer orden como meta educativa esto debido a que los futuros pedagogos sean buenos y exitosos. Por lo tanto, afirmamos categóricamente que esta dimensión educativa está dentro del modelo pedagógico de la escuela neoliberal, seguido del movimiento de la escuela nueva.



Como objeto de discusión, señalamos que, estos resultados contrastados con las teorías pedagógicas revisadas permiten reafirmar que todo sistema educativo responde a una política educativa de Estado a la cual se refiere Mariátegui (1976), en tal sentido la educación se convierte en un medio más que en un fin, además responde como instrumento para consolidar y expandir el modo de producción en la que se sostiene o en todo caso extinguir la cultura de las clases opositoras al referido modo de producción; por lo tanto la educación no es neutral, menos sus modelos pedagógicos que lo difunden, así como lo sostiene Ponce, Aníbal (1986) en *Educación y lucha de clases*; consideramos que esta dimensión es lo principal en el establecimiento de políticas pedagógicas. En el caso de la educación superior, el modelo pedagógico difundido por el Estado tiene resultados positivos y está en ascenso en conformidad de los tratados y acuerdos internacionales como el de Jomtien (conferencia mundial sobre educación para todos; marzo de 1990).

**4.1.2 CON RELACIÓN A LOS CONTENIDOS.-** Todo los modelos pedagógicos que destacaron, sus contenidos fueron difundidos de acuerdo a sus criterios e intereses de las relaciones sociales de producción vigentes y de los modos de producción predominantes, así lo registra la historia de la educación en general; en el caso del nivel superior estos contenidos son traducidos de distintas formas o expresadas sistemáticamente con distintos nombres, por ejemplo estos contenidos suelen traducirse en las denominadas: Asignaturas, cursos, líneas de acción educativa, disciplinas

educativas, áreas, conocimientos, entre otras; cuestión que no son de simples denominaciones, no.

La revisión de los sílabos nos demuestra que en la parte de la organización de los aprendizajes, encontramos los *contenidos*, estos responden al desarrollo de tres dimensiones: *personal, profesional pedagógica y socio-comunitario*, lo que significa que los contenidos propuestos por cada disciplina educativa (Área) deben estar interrelacionados con las referidas dimensiones; pero, en conjunto desarrollan competencias profesionales tal como lo describen en la parte de la fundamentación del sílabo ( Anexo 5: Cuadro 38).

En esta etapa superior del sistema educativo, la característica predominante respecto a los contenidos ejercidos por el docente de educación superior de la región, están estructurados didácticamente en el cuadro que sigue:

**CUADRO 10**  
**CONTENIDOS EDUCATIVOS**

05 En el proceso de vuestro ejercicio profesional, con mayor frecuencia ¿qué enseña, a qué la dedica su labor profesional en concreto?		
Categorías	TOTAL	
	F	F%
a) Transmitir conocimientos a través de las Áreas.	9	12,50
b) Dirigir aprendizajes politécnicos y productivos.	5	6,94
c) Cambio de conductas y valores sociales.	11	15,28
d) Desarrollar competencias y capacidades.	36	50,00
e) Formación bio-psico-social.	11	15,28
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 05.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Un buen porcentaje de docentes se dedican a “desarrollar competencias y capacidades” que estadísticamente hacen el 50,00% del total de docentes encuestados, en seguida encontramos similitud porcentual entre la “formación bio-psico-social” y el “cambio de conductas y valores sociales” con el 15,28% cada una de ellas; y en un menor porcentaje con “dirigir aprendizajes politécnicos y productivos” (6,94%).

Es de comprender que los contenidos se encuentran secuencialmente de menos a más en conformidad a los planes de estudio orientados por el Ministerio de Educación, por el mismo hecho que los Institutos son dependientes a la mencionada institución; en cambio las universidades establecen sus propios planes de estudio, a pesar de ello contrastamos que los sílabos evidencian similitudes en cuanto al esquema de sílabo, para así estar a la par con los “nuevos enfoques o tendencias educativas” orientadas en el desarrollo del currículo por competencias a partir del 2001 en el caso de la UNA Puno.

En la discusión presentamos que si antes tomaban con meridiania importancia lo cognitivo o lo conductual enfocado en la escuela tradicional, como lo plantearan Skinner (1974) y otros, hoy la convirtieron en el desarrollo de competencias que involucra capacidades, actitudes y valores, incluso así lo detallan los proyectos de desarrollo institucional (propuesta de Gestión Pedagógica); esto demuestra el nivel y la calidad de interdependencia entre el Ministerio de Educación y las instituciones de educación superior a más que las universidades sean autónomas se encuentran próximos a las características del sistema educativo en general;

y esto va demostrando la tendencia principal en el mundo educativo neoliberal en función a la economía globalizante; todo esto corrobora a los planteamientos de una educación neoliberal sostenido por Estulin (2005), o a ese currículo escondido a la cual se refería Toffler (1993).

En cuanto a la importancia en el desarrollo de la sesión de clase, el Cuadro 11 nos muestra lo siguiente:

**CUADRO 11**  
**IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS EN SESIÓN DE CLASE**

6. Por lo general para Ud. ¿qué es lo más importante en vuestra sesión de clases?		
Categorías	F	F%
a) Conocimientos.	7	9,72
b) Conductas.	7	9,72
c) Valores individuales y sociales.	14	19,44
d) Competencias y capacidades.	35	48,61
e) Formación bio-psico-social.	9	12,50
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 06.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-setiembre 2013.

Frente a la pregunta: para Ud. ¿Cuál es lo más importante en vuestra sesión de clases? La respuesta predominante fue las “competencias y capacidades” con el 48,61%, seguido con el 19,44% con la respuesta “valores individuales y sociales” y con un mínimo porcentaje los “conocimientos” y “conductas” con un 9,72%.

Estos datos estadísticos demuestran que los contenidos en la sesión de enseñanza-aprendizaje están relacionados con el desarrollo de las competencias y capacidades sea en lo personal, profesional pedagógico o

socio-comunitario como está establecido en el sílabos; por el sentido contrario la adquisición de conocimientos encontrarían relegados en los contenidos de la sesión de clase.

La discusión gira en torno al desplazamiento de los conocimientos y conductas como parte de la formación integral de la persona, concebido así en el marco de una educación conductista de Pavlov (1962), Skinner (1974) y otros, para postular a lo que hoy se denomina como constructivismo sustentados en Piaget (1978), Brunner (1988), Ausubel (1963) o Vigotsky (1982); los mismos que sirven para fundamentar el desarrollo de competencias con la combinación de capacidades referidos a la resolución de casos presentados en la vida; en síntesis, en esta dimensión pedagógica la característica que predomina es lo relacionado al modelo pedagógico de la escuela neoliberal puesto que el eje principal está en el desarrollo de competencias y capacidades para saber ser e incluirse en el mercado laboral en función de la ley de la oferta y la demanda, que exige de sus ciudadanos personas competentes y calificados de acuerdo al modo de producción en la que predominan los monopolios a la cual se refería Roel (1991) en *La tercera revolución industrial*; así la educación y su sistema pedagógico responde al tipo de sociedad y economía que prevalece.

**4.1.3 DIMENSIÓN METODOLÓGICA.-** Esta dimensión explica el cómo y cuándo de la educación, estudia el conjunto sistemático de procedimientos o estrategias regularmente ordenados para generar o construir conocimientos y hoy bastante difundidos como el de construir aprendizajes, trata de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, es decir, la didáctica como un

elemento importante de la pedagogía; en ella, la primera es responsabilidad del docente, en cambio el aprendizaje recae en el estudiante y sus condiciones internas (psicológico, biológico, emotivo) y externas (sociales, económicos, familiares) existiendo una relatividad entre ambos; en este entender el cuadro que sigue muestra la frecuencia con que se ejerce la dimensión metodológica en las sesiones de clase en el nivel de educación superior de formación magisterial; para conocer el predominio del método o estrategia metodológica que predomina estructuramos dos cuadros que siguen:

**CUADRO 12**  
**METODOLOGÍA QUE PREDOMINA**

7. En cuanto a vuestra metodología, en una sesión de clases ¿cuál de las estrategias didácticas ejerce con mayor frecuencia?		
Categorías	F	F%
a) Clase magistral, expositiva.	18	25,00
b) Activa, proyectos, actividades grupales, los experimentos, el juego.	24	33,33
c) Por descubrimiento, significativo, constructivo.	13	18,06
d) Empírico, pragmático, verbal.	2	2,78
e) Dialéctico, grupal, cooperativo, crítico.	15	20,83
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 07.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Como evidencia el Cuadro 12, el resultado es como sigue: el 33,33% respondieron que la estrategia didáctica que ejercen con mayor frecuencia es lo referido a la metodología “activa, proyectos, actividades grupales, experimentos y el juego”, seguido por la “clase magistral, expositiva” con el 25%, y en un mínimo porcentaje el “empírico, pragmático y verbal” con un 2,78%.

elemento importante de la pedagogía; en ella, la primera es responsabilidad del docente, en cambio el aprendizaje recae en el estudiante y sus condiciones internas (psicológico, biológico, emotivo) y externas (sociales, económicos, familiares) existiendo una relatividad entre ambos; en este entender el cuadro que sigue muestra la frecuencia con que se ejerce la dimensión metodológica en las sesiones de clase en el nivel de educación superior de formación magisterial; para conocer el predominio del método o estrategia metodológica que predomina estructuramos dos cuadros que siguen:

**CUADRO 12**  
**METODOLOGÍA QUE PREDOMINA**

7. En cuanto a vuestra metodología, en una sesión de clases ¿cuál de las estrategias didácticas ejerce con mayor frecuencia?		
Categorías	F	F%
a) Clase magistral, expositiva.	18	25,00
b) Activa, proyectos, actividades grupales, los experimentos, el juego.	24	33,33
c) Por descubrimiento, significativo, constructivo.	13	18,06
d) Empírico, pragmático, verbal.	2	2,78
e) Dialéctico, grupal, cooperativo, crítico.	15	20,83
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 07.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Como evidencia el Cuadro 12, el resultado es como sigue: el 33,33% respondieron que la estrategia didáctica que ejercen con mayor frecuencia es lo referido a la metodología "activa, proyectos, actividades grupales, experimentos y el juego", seguido por la "clase magistral, expositiva" con el 25%, y en un mínimo porcentaje el "empírico, pragmático y verbal" con un 2,78%.

Estos resultados son concordantes con las características expresadas en los sílabos de los docentes de este nivel educativo (estrategias de metodología activa); es de resaltar que en el nivel de educación superior las estrategias metodológicas responden al nivel y a las competencias de cada especialidad, por lo tanto, su aplicación no es homogénea más bien responde a una situación concreta de la enseñanza-aprendizaje y de los estudiantes de este nivel; de ahí la predominancia diversa de las estrategias metodológicas ejercidos por los docentes; sin embargo, en el segundo orden está la clase magistral y expositiva, lo que significa que, a pesar que esta forma didáctica predominó en el feudalismo aún sigue vigente, cuya esencia fuera la disertación del maestro quien impartía sus conocimientos como dueño y amo de ella, por supuesto que en contextos económico-sociales fue coherente y hasta pertinente.

Como asunto de discusión sostenemos que en la escuela tradicional el término metodología fue de uso frecuente, en cambio la escuela neoliberal hace uso de las estrategias metodológicas el mismo que responde a la especificidad de su aplicación frente a los cambios permanentes y multifacéticos que se presentan en el proceso educativo. En la dimensión de la metodología es frecuente el uso de las dimensiones de los métodos activos, llámese ejecución de proyectos, el desarrollar actividades grupales, experimentos y juegos, en otros términos muestra la presencia de métodos propios de la escuela nueva o activa Dewey (1951), Rousseau (1762), Montessori (1994), como se sustenta en el marco teórico; hoy reacomodados para desarrollar la pedagogía de la escuela neoliberal; seguido de la metodología de la escuela tradicional con la clase magistral y



sus variantes, señalado por Rossi (2003), muy frecuente en este nivel superior.

**CUADRO 13**  
**METODOLOGÍA Y ESTRATEGIA DIDÁCTICA**

8 La estrategia didáctica constituye:		
Categorías	F	F%
a) El aspecto importante y hasta determinante en el proceso de la construcción de conocimientos.	21	29,17
b) Un medio que permite direccionar la formación integral de la persona humana.	19	26,39
c) Es el medio por el cual se llega a desarrollar capacidades y competencias.	26	36,11
d) Es un aspecto complementario del proceso educativo.	5	6,94
e) Un elemento propio tan solo del profesor dedicado al cambio de conductas.	1	1,39
<b>TOTAL</b>	<b>72</b>	<b>100,00</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 08.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos que preceden ratifican en su mayor porcentaje que la estrategia didáctica “es el medio por el cual se llega a desarrollar capacidades y competencias” con un 36,11%; seguido de la estrategia didáctica como “el aspecto importante y hasta determinante en el proceso de la construcción de conocimientos” con un 29,17%, y en un menor porcentaje considera que es “un elemento propio tan solo del profesor dedicado al cambio de conductas” con un 1,39%.

Quiere decir, que la estrategia didáctica está ligada a la fundamentación de los fines de la educación; en tales condiciones las estrategias didácticas de todas maneras se encuentran relacionados con los fines de la educación promovido por el Estado vía Ministerio de Educación, Proyectos Educativos Institucionales o demás instancias intermedias.

Como asunto de discusión encontramos, si las estrategias didácticas en educación superior son consideradas neutrales o responden a criterios de políticas educativas; en este caso, las estrategias didácticas propaladas en base al desarrollo de competencias en su dimensión personal, profesional pedagógica y socio-comunitario, no son neutrales por el mismo hecho que integran la política educativa en forma global y todas ellas responden a los modelos económico de producción vigente bajo el control del Estado; por lo tanto, todo Estado como producto de las relaciones sociales de producción, cualquiera que sean sus características tiene el control de la educación pública y esto fue demostrado por Mariátegui (1976).

Por otra, cuando tratamos de Didáctica desde el punto de vista de la pedagogía; hoy la escuela neoliberal tiende a coger para sus intereses los principales postulados de la pedagogía marxista, llámese de la fuente, proceso y criterio de la verdad del conocimiento o construcción de los aprendizajes; la educación como aplicación creadora a la resolución de problemas, producción y cultura; la importancia del contexto y su centro al ser humano (estudiante) como ser social, el maestro como líder de desarrollo social; y sistemáticamente las presenta como nuevo castrando la esencia y la finalidad de sus creadores.

**4.1.4 USO DE LOS MEDIOS Y MATERIALES (HERRAMIENTAS).**- En didáctica los medios y materiales constituyen la herramienta que coadyuva concretar el hecho educativo, los mismos que responden a situaciones históricas y concretas del desarrollo productivo de una sociedad; por cierto, son cambiantes, coherentes con la ciencia y manipulables. En el cuadro que

sigue se muestran datos estadísticos relacionados a la utilización frecuente por los docentes de educación superior en la región Puno.

CUADRO 14  
MEDIOS Y MATERIALES

09 En vuestra praxis profesional ¿qué medios y materiales didácticos suelen utilizarse con mayor frecuencia?		
Categorías	TOTAL	
	F	F%
a) Libro, Pizarra, tizas, algunas veces computadoras.	28	38,89
b) Computadora, internet, pizarras electrónicas.	20	27,78
c) Aulas, visitas y con manipulación directa.	15	20,83
d) La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.	9	12,50
e) El ejemplo, la experiencia de los mayores.	0	0,00
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 09.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los medios y materiales utilizados con mayor frecuencia están representados en el "libro, pizarra, tizas, algunas veces computadoras", con un 38,89%, seguido de "computadoras, internet, pizarras electrónicas" con un 27,78% y con un cero de porcentaje el "ejemplo y la experiencia de los mayores".

Fíjese, el Cuadro 14 muestra que los docentes de educación superior en su mayor porcentaje utilizan como medios y materiales la pizarra en este caso acrílica, plumones acrílicos, esto debido a las condiciones económicas y sujetos al avance de la tecnología y las decisiones políticas de gobierno; pero, es deber aclarar que, sí se vienen utilizando las computadoras, la data display y los centros de cómputo, pero en menor cuantía como se pudo observar en la revisión de los sílabos y en las visitas realizadas a los institutos superiores pedagógicos de la región Puno; en conclusión estos

medios y materiales no se encuentran implementados como corresponde; tampoco las universidades implementan sus aulas con este tipo de tecnología a excepción de la escuela de Postgrado de la UNA; en tales condiciones el desarrollo de las competencias es inviable, cuando las condiciones son desiguales. Por otra parte, el ejemplo y la experiencia de los mayores está dejada de lado; no se considera la experiencia de los mayores, debido a que la ciencia y la tecnología aplicada a la educación es acelerado y se va renovándose constantemente, lo que es para hoy ya no sirve para mañana; en tal sentido nos parece que ya no es tan considerado en importancia esta característica.

**CUADRO 15**  
**VISIÓN EN CUANTO A LOS MEDIOS Y MATERIALES**

10. En el mundo la tendencia del uso de materiales didácticos de tecnología se impone, este hecho nos induce a pensar que:		
Categorías	TOTAL	
	F	F%
a) La educación es el resultado del avance de la tecnología.	13	18,06
b) La tecnología es el resultado de la educación.	18	25,00
c) La educación y la tecnología se relacionan con el nivel de desarrollo productivo.	28	38,89
d) La tecnología puede sustituir al maestro.	2	2,78
e) Que la función del maestro es insustituible.	11	15,28
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 10.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos del cuadro 15 son importantes porque acechamos la relación del docente con el avance de la tecnología; los resultados estadísticos señalan que “la educación y la tecnología se relacionan con el nivel de desarrollo productivo” así respondieron el 38,89% de los docentes encuestados, seguido de la alternativa que “la tecnología es el resultado de

la educación” con el 25,00%, y en un mínimo porcentaje respondieron que “la tecnología puede sustituir al maestro” con un 2,78%.

Este porcentaje mayoritario de docentes comprenden que el avance de la tecnología no está aislado de la educación, más bien, es el resultado del nivel y la calidad de la educación; por el sentido contrario, queda ratificado que la función del maestro en el proceso pedagógico es insustituible aún que tan solo en un porcentaje poco considerable (15,28%).

Como discusión planteamos que, es cierto, que el avance de la tecnología es indetenible, esto no significa que la función del maestro será desplazada menos sustituida por la tecnología así como lo plantea Skinner (1974) en *Más allá de la libertad y dignidad* o los tecnólogos del control de las mentes a través de los microchips a la cual se refiere Estulin (2006) en *Los secretos del club Bilderberg*; por la simple razón que la educación y sus elementos como el maestro son eminentemente sociales, en ella se expresan sentimientos, voluntades, actitudes, expectativas, hasta pasiones, etc.; en el mejor de los casos la tecnología puede ser utilizado para situaciones muy concretas y limitadas como en el caso de los aprendizajes instructivos o mecanizados, en el mejor de los casos coopera en la construcción de conocimientos o aprendizajes significativos.

Insistimos que, el tema en discusión surge cuando el enfoque tecnicista prioriza el uso de tecnologías hasta expresan el deseo de sustituir las funciones del docente por las máquinas para enseñar sostenido por Skinner (1974). Más bien, sostenemos que la tecnología es el resultado de muchos

factores tales como: la educación, el desarrollo económico de los pueblos; en tal sentido consideramos que estas herramientas responden al nivel de uso que los seres humanos hacemos en este caso en el proceso educativo. O sea, estas son herramientas predispuestas para el uso del maestro y no a la inversa, finalmente el hombre es quien creó a la tecnología y no la tecnología al hombre.

**4.1.5 PRINCIPALES ACTORES EDUCATIVOS.-** Desde que la educación se institucionalizó, la pedagogía funcionó en base a la trilogía maestro, estudiante y padres de familia en estrecha interrelación con el desarrollo económico; sin embargo, destacaron funciones predominantes uno que otro de acuerdo a las condiciones histórica concretas; hoy la predominancia se muestra en los resultados del cuadro que sigue:

**CUADRO 16  
ACTORES EDUCATIVOS**

11. Según vuestra apreciación ¿a quién considera como el principal elemento del proceso pedagógico?		
Categorías	F	F%
a) Al padre de familia o personas adultas.	4	5,56
b) Al maestro considerado como apóstol de la educación.	5	6,94
c) Al estudiante y la tecnología.	21	29,17
d) Al estudiante y luego al profesor.	25	34,72
e) Al maestro y al contexto socio-cultural.	17	23,61
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 11.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos estadísticos del Cuadro 16 muestran que el principal elemento del proceso pedagógico es "el estudiante y luego el profesor" con un 34,72%, seguido de "el estudiante y la tecnología" con un 29,17% y un mínimo porcentaje del "padre de familia o las personas adultas" con un 5,56%.

La tendencia pedagógica en el mundo está centrado en el estudiante, el mismo que repercute en nuestro contexto educativo, tomándose al estudiante como eje principal del proceso de formación profesional; en ella recae todo el hecho pedagógico y didáctico, además a ella se suma el avance de la tecnología como una herramienta pedagógica en la formación profesional y científica del estudiante; por su parte el docente continua siendo importante aún que no de tanta prioridad. La importancia del estudiante en el nivel superior no es nuevo, ésta se inicia con los planteamientos del movimiento de la escuela nueva y muy bien reestructurada, reacomodada y difundida por el modelo pedagógico neoliberal; sin embargo, este postulado va ser válido casi para todos los modelos pedagógicos.

En cuanto a la discusión, consideramos que el estudiante sus capacidades, competencias y valores constituyen el objeto de trabajo del profesional en educación, cierto; pero esto depende del nivel y la calidad del pedagogo a cargo, de las herramientas que utiliza, del contexto en el cual se desarrolla y de los fines por las cuales tiene la razón de existir la educación; puesto que la educación es un fenómeno complejo y profundamente interrelacionado con elementos estables e inestables existentes en una sociedad concreta, a pesar que hoy en día se postula a la manipulación genética, pero esto no basta puesto que si las condiciones internas son determinantes, pero las condiciones externas son influyentes hasta condicionantes para el proceso educativo sujetos a las leyes dialécticas sostenidos en los pedagogos de la teoría marxista de la educación.

El siguiente cuadro detalla el resultado acerca del concepto que se maneja del profesor en nuestros tiempos:

**CUADRO 17**  
**APRECIACIONES CONCEPTUALES ACERCA DEL PROFESOR**

12 Según vuestra apreciación el profesor es:		
Categorías	F	F%
a) El que orienta la formación integral para conquistar el conocimiento científico y transformar la realidad.	21	29,17
b) La persona con mayor experiencia que tiene la función de ser un facilitador o mediador del proceso de enseñanza aprendizaje.	14	19,44
c) El elemento principal e imprescindible con autoridad y disciplina en el proceso de cambio de conducta.	5	6,94
d) El profesional que ayuda a crear aprendizajes significativos.	10	13,89
e) El profesional de la educación, agente principal del proceso educativo, con valores y habilidades que brinda sus servicios a la formación integral del educando.	22	30,56
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 12.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos estadísticos muestran predominantemente que el profesor es “el profesional de la educación, agente principal del proceso educativo, con valores y habilidades que brinda sus servicios a la formación integral del educando” con un 30,56% y en un menor porcentaje considera que es “el elemento principal e imprescindible con autoridad y disciplina en el proceso de cambio de conductas” (6,94%); pero tiene un considerable porcentaje (29,17%) en el que respondieron que el profesor en el nivel de educación superior es “el que orienta la formación integral para conquistar el conocimiento científico y transformar la realidad”.

Consideramos que en la educación superior, el docente es más orientador que mediador es más promotor de conocimientos científicos que facilitador de aprendizajes, investiga y motiva a desarrollar investigaciones



en el campo educativo; en otros términos, la responsabilidad del ejercicio docente es distinto en educación inicial, primaria, secundaria con la educación superior, por lo expuesto, es absurdo homogeneizar dicha responsabilidad.

Como objeto de discusión sostenemos que en educación superior, el docente es el agente que problematiza didácticamente los casos a investigar, es el promotor, gestor y motivador del proceso de la conquista del conocimiento científico como lo sostienen: Makarenko (1975), Danilov (1968) o Tomaschewsky (1966) de acuerdo a las especialidades; induce a la investigación y se proyecta a la comunidad; porque sin ella la educación superior no tiene razón de su existencia. En síntesis, la tendencia principal es que al estudiante se coloca como el eje prioritario de la pedagogía, seguida del avance de la tecnología bajo la dirección del docente; este resultado concretiza la identificación del modelo pedagógico de la escuela neoliberal, seguido de características de la escuela nueva, de ella se extraen los asuntos más importantes y aplicables a nuevos contextos, y por situaciones políticas es obviado los postulados educativos marxistas y en el mejor de los casos es extraído y presentado como una contribución pedagógica nueva.

**4.1.6 CONTEXTO.-** El contexto educativo es el espacio físico y tangible en el que interactúan los principales sujetos de la educación (maestro, estudiantes y padres de familia); todo hecho educativo escolarizado es concreto y está interrelacionado con el contexto social, económico, ideológico y político; de lo contrario, es incomprendible la educación al

margen de los contextos mencionados; en tal sentido la educación superior predominantemente genera conocimientos en los siguientes contextos señalados en el Cuadro 18:

**CUADRO 18**  
**CONDICIONES PARA GENERAR CONOCIMIENTOS**

13 De acuerdo a vuestra experiencia, el estudiante de educación superior en ¿cuál de las condiciones propuestas construye o genera conocimientos científicos?		
Categorías	TOTAL	
	F	F%
a) En el campo abierto de la naturaleza.	13	18,06
b) Siempre en un salón de clase.	11	15,28
c) En talleres de producción, en el contexto social.	11	15,28
d) Se combina entre el salón de clase, los talleres, centros de experimentación y visitas guiadas.	33	45,83
e) En la sociedad y junto a ella.	4	5,56
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 13.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos estadísticos muestran que en su mayor porcentaje el contexto en el cual se desarrolla los conocimientos en la educación superior “se combina entre el salón de clase, los talleres, centros de experimentación y visitas guiadas” con un 45,83%, a este número de porcentaje le sigue “en el campo abierto de la naturaleza” con el 18,06%, y un mínimo porcentaje “en la sociedad y junto a ella” que hacen el 5,56% de los docentes encuestados.

Es y debe ser característica principal de la educación superior la combinación entre la teoría y la práctica desde el salón de clases, los talleres, experimentos, el contexto social, la naturaleza y la sociedad; es decir, concordante con las situaciones y condiciones favorables con la construcción de conocimientos científicos; pero, contrastando con la realidad práctica, la educación superior en la región Puno es más teórica que

práctica, aún es difícil desprenderse de las clases magistrales y de los salones de clases.

Los conocimientos pueden construirse desde cualquier espacio cuando las condiciones internas sean favorables, o sea los estudiantes estén motivados y deseosos de conquistar ese conocimiento; por lo tanto, no siempre existen espacios privilegiados para el estudio, por supuesto que es una condición; es cierto que los conocimientos se aprenden y en ella intervienen un conjunto de factores principalmente sociales, el asunto no es sólo psicológico o emotivo, todo aprendizaje es un proceso que está íntimamente relacionado con la práctica y su fin y criterio de verdad también es la práctica así sostenidos por la teoría marxista de la educación.

El Cuadro 19 muestra las condiciones más favorables que considera así en que los estudiantes generan conocimientos en este caso científicos:

**CUADRO 19**  
**CONDICIONES FAVORABLES Y CONOCIMIENTO**

14. Para Ud. ¿cuál de las condiciones es más favorable para que el estudiante pueda generar conocimientos científicos?		
Categorías	F	F%
a) El contexto social.	22	30,56
b) Los centros de experimentación.	27	37,50
c) El salón de clase.	13	18,06
d) Las aulas virtuales.	10	13,89
e) La naturaleza.	0	0,00
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 14.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los datos estadísticos del Cuadro 19 muestran, que las condiciones favorables con mayor frecuencia son “los centros de experimentación” con el

37,50%, seguido del “contexto social” con el 30,56% y el “salón de clase” con un 18,06% y sin respuesta alguna “la naturaleza”.

Consideramos que cada una de las categorías formuladas pueden convertirse en un espacio favorable, llámese lo social, los centros de experimentación, las aulas virtuales incluso el salón de clase y la naturaleza, todo depende de los contenidos a tratar, los objetivos o competencias a desarrollar, los materiales a utilizar y principalmente la expectativa e iniciativa del maestro.

Las condiciones para construir o desarrollar conocimientos las prepara el docente en correspondencia de las actividades a desarrollar; entiéndase que las condiciones por las cuales se desarrolló el conocimiento ha respondido a las condiciones sociales y económicas de producción, el mismo que sostenemos en el presente estudio, que el materialismo dialéctico sostiene que las condiciones materiales son los determinantes respecto a la conciencia social; en síntesis, el ser social determina la conciencia social existiendo cierta independencia en ambos; sin embargo, esta parte de la dimensión pedagógica encontramos superficialmente en los sílabos revisados.

**4.1.7 CARÁCTER DE LA EVALUACIÓN.-** Sostenemos que la evaluación es importante para conocer los resultados del avance o las condiciones del inicio en una etapa del desarrollo educativo, por medio de esta se conocen los logros y deficiencias de los procesos o resultados pedagógicos. Las informaciones teóricas señalan que toda evaluación no funciona de manera

independiente ni al libre albedrío del sistema y de la política educativa; más bien se encuentra interrelacionada con las políticas educativas; por ello nos ratificamos en plantear que al cambiar la concepción de la educación, también cambia el enfoque de evaluación educativa, porque la evaluación no es un asunto neutral respecto a la política educativa del Estado.

**CUADRO 20**  
**OBJETO DE LA EVALUACIÓN**

15. En su ejercicio profesional ¿qué es lo que evalúa?		
Categorías	F	F%
a) Objetivos, conductas observables.	2	2,78
b) Competencias, capacidades y actitudes.	48	66,67
c) Valores individuales y sociales.	12	16,67
d) Contribución a la transformación, producción y procesos	8	11,11
e) El uso de los resultados obtenidos.	2	2,78
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 15.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

De acuerdo a los datos del Cuadro 20 con referencia al objeto de la evaluación, observamos que los docentes de educación superior evalúan el desarrollo de “las competencias, capacidades y actitudes” haciendo el 66,67%, seguido de “los valores individuales y sociales” con un 16,67%, y muy escasamente están la evaluación en base a “objetivos, conductas observables” y el “uso de los resultados obtenidos” cada una de ellas con el 2,78%; esta misma tendencia evidencia los informes establecidos en los sílabos.

Comprendiendo que la evaluación no es un asunto independiente de la concepción de la educación es lógico que si el marco teórico y doctrinario de la educación tiene como eje principal desarrollar competencias, entonces la

evaluación responde a tales propósitos, ahora bien, la concepción de toda educación refleja el desarrollo económico productivo de una sociedad y contribuye a su desarrollo, hoy está demostrándose que el modelo pedagógico predominante está acorde de las necesidades y expectativas económicas neoliberales hegemónicas por el imperialismo.

Estos datos demuestran que existe una estrecha relación entre el modelo económico de producción y los componentes del modelo pedagógico propiciado por el Estado los mismos que son nuestro objeto de sustentación; por lo tanto, la pedagogía y dentro de ella la evaluación ha respondido y responde al modelo económico predominante.

Fíjese que en el cuadro que sigue observamos el concepto de evaluación más coherente con el ejercicio del docente de educación superior:

**CUADRO 21**  
**CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN**

16. En evaluación educativa ¿cuál de las proposiciones es más coherente con su ejercicio docente?		
Categorías	F	F%
a) La evaluación es un medio para contrastar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.	40	55,56
b) La evaluación responde al modelo pedagógico vigente.	16	22,22
c) En evaluación lo principal es saber para qué se evalúa.	6	8,33
d) En evaluación lo principal es la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación.	10	13,89
e) Evaluar implica poner notas.	0	0,00
TOTAL	72	100,00

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno; pregunta N° 16.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio-octubre 2013.

Los resultados estadísticos muestran que, en su mayoría respondieron que “la evaluación es un medio para contrastar el nivel de aprendizaje de los

estudiantes” representando el 55,56%, seguido de la respuesta “que la evaluación responde al modelo pedagógico vigente” con un 22,22% y sin respuesta alguna la “evaluación implica poner notas”.

Enfatizamos, que la evaluación al responder a un modelo pedagógico, se sustenta teóricamente en un modelo pedagógico para contribuir al fortalecimiento o desarrollo del modelo económico predominante, esto significa que a cada modo de producción le corresponde un modelo pedagógico que responda a sus necesidades e intereses.

En cuanto a la discusión de la concepción de la evaluación, insistimos que la evaluación no es un asunto neutral o independiente en referencia al modelo pedagógico y al proceso de producción predominante, así lo demuestran los datos que corroboran la tesis. La evaluación educativa en educación superior tiene como eje evaluar los niveles de aprendizajes relacionados a las competencias, capacidades como una de las características del modelo pedagógico de la escuela neoliberal; a estos datos respaldan los Proyectos Educativos Institucionales de los institutos de educación superior; en este sentido está sustentado en el estudio dirigido por Cáceda, y otros (2001) en el caso de la UNA Puno; por lo tanto, quedaría desplazado sistemáticamente lo planteado por Charaja (1999) relacionado a la naturaleza conductista en la formación de profesores en la UNA Puno; o sea ese conductismo que predominaba en la década de 1990, hoy tiende a cambiar con nuevas corrientes pedagógicas en función al marco teórico elaborado por el equipo de profesionales de esta casa de estudios universitarios.

## **4.2 FORMACIÓN CIENTÍFICA EN LOS ESTUDIANTES DE FORMACIÓN MAGISTERIAL**

En esta parte del desarrollo de la investigación presentamos los resultados acerca de las características de la formación científica en los estudiantes de formación magisterial; responde a la pregunta ¿cómo está la formación científica en los estudiantes del nivel de educación superior de formación magisterial?

Consideramos que la formación científica es todo un proceso expresado y traducido en la actitud, estilo de vida, planificación, organización y principalmente en la forma de concebir, procesar y aplicar el conocimiento, cada una de las dimensiones son estudiadas cuidadosamente; en el proceso de la tabulación de los resultados se tomaron con mucho cuidado la dirección de los ítems, aunque en su mayoría fue favorable o positiva; en seguida la intensidad (alta o baja), se trabajó con cinco categorías que derivaron sistemáticamente de la matriz de consistencia del problema. Las puntuaciones se obtuvieron mediante la aplicación de la fórmula:  $= \frac{PT}{NT}$ ; Puntuación Total en la escala entre el Número Total de afirmaciones, sostenidos en Hernández, Fernández y Baptista (2006); el mismo que se encuentra detallado y sustentado en la parte de los instrumentos de investigación.

**4.2.1 ACTITUD REFERIDA A LA DEPENDENCIA Y ANÁLISIS EN LOS ESTUDIANTES.-** En cuanto a la formación de la actitud del estudiante de educación superior tomamos como punto de partida dos situaciones:



primero, los niveles de dependencia y de análisis; por otra, las habilidades, conocimientos y toma de decisiones para la resolución de problemas.

Consideramos que la dependencia es colonialismo mental, es una forma de inmovilizar nuestras energías y la póstuma muerte en vida o convertido en un ente robotizado; pero, la ruptura de ella es la independencia, la autonomía, o en todo caso la interdependencia analítica.

En cuanto a la primera se ha formulado siete ítems como se detalla en el cuadro que sigue:

**CUADRO 22**  
**ACTITUDES DE DEPENDENCIA EN LOS ESTUDIANTES**

Categorías	1		2		3		4		5		6		7		Ptje.	F	F %	Valor Punteje
	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.				
1. Para tomar una decisión me conformo que otros lo hagan primero.																		
2. En lo profesional las personas mayores incluido mis profesores o padres son ejemplos a seguir.																		
3. Mis decisiones educativas son tomadas en función a mis profesores o personas mayores.																		
4. Mis aprendizajes responden al nivel y calidad de mis docentes formadores.																		
5. Estoy conforme con las orientaciones y enseñanzas pedagógicas impartidas por mis docentes.																		
6. Las leyes educativas emitidas por el Gobierno las considero que son conformes a nuestra realidad.																		
7. Las actividades educativas que se repiten y son casi lo mismo, no intento cambiarlos.																		
a) Siempre.	20	100	53	265	33	165	66	330	35	175	22	110	22	110	1255	251	19,07	3,2
b) Usualmente.	26	104	53	212	43	172	45	180	42	168	38	152	55	220	1208	302	22,95	
c) A veces.	49	147	41	123	59	177	38	114	67	201	62	186	60	180	1128	376	28,57	
d) Rara vez.	51	102	28	56	36	72	28	56	32	64	47	94	27	54	498	249	18,92	
e) Nunca.	42	42	13	13	17	17	11	11	12	12	19	19	24	24	138	138	10,49	
Total	188	495	188	669	188	603	188	691	188	620	188	561	188	588	4227	1316	100,00	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial Puno; preguntas N° 01- 07.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013.

Con relación a la actitud de dependencia queda demostrado que en la educación superior la formación profesional está centrada en “a veces” teniendo una valoración de 3,2 puntos de acuerdo a los resultados de la escala Likert; considerando que “siempre” equivale a cinco puntos y “nunca”

un punto, entonces para los casos de la interpretación es un valor casi intermedio entre estos dos extremos.

Si se ha tomado una puntuación entre 5 - 1 punto, el resultado es un valor de "a veces" dependiente (3,2), con dos décimas hacia usualmente; en otros términos la dependencia es acomodaticia, entre siempre o nunca dependiendo de las condiciones y circunstancias.

Como tema de discusión, planteamos que los resultados demuestran una actitud dubitativa cuya concretización está referida a las circunstancias concretas, por no decir oportunista hasta volátil sin definiciones ni delimitaciones; tales actitudes responden a los profundos y constantes cambios que se presentan en la realidad, son propios de los estándares del sistema económico de producción del libre mercado, económicamente está expresado en la variación de los precios de acuerdo a la "ley de la oferta y la demanda", esta expresado en la frase "como sea o como de lugar debo alcanzar mis objetivos" o mejor dicho los medios justifican el fin, es decir, el espíritu de la competitividad, el lograr a pesar de. En síntesis la actitud del futuro profesional en educación se viene formando sin sólidos principios ni valores que rigen el ser independientes como seres sociales pensantes y operantes.

En cuanto a la actitud analítica en los estudiantes del nivel de educación superior el Cuadro 23 detalla de la siguiente manera:

**CUADRO 23**  
**ACTITUD ANALÍTICA**

8. Cuando me señalan leyes educativas por las cuales debo hacer alguna actividad primero las analizo.														
9. El proceso del cambio educativo se ejecuta también en base a leyes y normas.														
10. Antes de tomar una decisión pedagógica analizo la situación del contexto.														
11. Ante un problema educativo suelo estudiar sus factores por las cuales se dio el caso.														
12. Las acciones educativas tomadas por el Gobierno responden al análisis de la realidad económica.														
Categorías	8		9		10		11		12		Ptje.	F	F%	Valor Puntaje
	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.				
a) Siempre.	57	285	32	160	52	260	29	145	16	80	930	186	19,79	3,3
b) Usualmente.	41	164	56	224	48	192	48	192	36	144	916	229	24,36	
c) A veces.	45	135	58	174	53	159	66	198	64	192	858	286	30,43	
d) Rara vez.	24	48	28	56	23	46	33	66	38	76	292	146	15,53	
e) Nunca.	21	21	14	14	12	12	12	12	34	34	93	93	9,89	
<b>Total</b>	<b>188</b>	<b>653</b>	<b>188</b>	<b>628</b>	<b>188</b>	<b>669</b>	<b>188</b>	<b>613</b>	<b>188</b>	<b>526</b>	<b>3089</b>	<b>940</b>	<b>100,00</b>	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno, preguntas N° 08-12.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013.

Los resultados estadísticos, demuestran que los estudiantes del nivel de educación superior de formación magisterial, en lo referido a la actitud de análisis señalan una actitud intermedia o centrista entre siempre y nunca respecto al análisis; la síntesis estadística de la presente escala nos dio un valor de 3,3 puntos.

Esto quiere decir, que la actitud de análisis también responde a las circunstancias de la realidad, a veces analizan un dispositivo legal, por otra parte antes de realizar una actividad a veces analizan el contexto situacional, a veces estudian los factores por los cuales se desarrolla un caso y a veces reconocen que las acciones tomadas por el gobierno responden al análisis de la situación económica; por demás centrista que responde a las circunstancias del momento.

Como objeto de discusión presentamos que el análisis es imprescindible en la formación científica, sea como método de estudio o para explicar didácticamente hechos que se presentan en el escenario educativo; si estas se encuentran en forma intermedia o casi dubitantes, entonces es incompleto la formación científica en educación superior; consideramos que el análisis permite estudiar todos los fenómenos que se suscitan en la realidad a través de la descomposición del todo en partes mucho más específicas, el análisis permite conocer las contradicciones internas que mueven el fenómeno en estudio, como lo sostienen Kursanov (1966) o Kopnin (1966); por ello, desde el punto de vista dialéctico sostenemos la importancia del análisis concreto de la situación concreta. Sin embargo, los resultados de la escala Likert muestran una posición dubitante y centrista cuyas posiciones la encontramos en Descartes (1995), mientras uno duda existe, o sea el hecho de dudar expresa que uno existe, pero no es así.

**4.2.2 ESTILO DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES.-** Para el presente estudio el estilo de vida en los estudiantes del nivel de educación superior de formación magisterial se delimita en: si los estudiantes son dependientes o autónomos respecto a sus familiares, profesores o personas mayores, esto como una forma muy particular de vivirla en pleno proceso de formación profesional y en el contexto social que la rodea; el cuadro que sigue muestra el predominio del estilo de vida de los estudiantes de formación magisterial; en ella traduce que el estilo de vida predominante no es autónomo; por supuesto que existe diferencia respecto

al estilo de vida con estudiantes del nivel de educación secundaria; el resultado estadístico señala un valor de 3,5 puntos, vale decir una escala de “a veces” con una clara tendencia significativa a usualmente, veamos:

**CUADRO 24**  
**ESTILO DE VIDA EN EL ESTUDIANTE DE NIVEL SUPERIOR**

Categorías	13		14		15		16		17		18		19		Ptje.	F	F %	Valor Puntaje
	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.				
13. Mi vida profesional tiene una meta y cada día contribuyo para su desarrollo.																		
14. Soy coherente en lo que digo y hago.																		
15. Para iniciar una actividad lo determino de acuerdo a mis posibilidades.																		
16. Mis actividades diarias son desarrolladas por mi propia iniciativa.																		
17. Me encanta mis actividades profesionales cuando mis docentes o padres me dejan las tareas.																		
18. Espero que mis padres o profesores me recuerden para realizar mis responsabilidades estudiantiles.																		
19. Me siento capaz para tomar una decisión por mí mismo.																		
a) Siempre.	88	440	50	250	65	325	79	395	37	185	30	150	28	140	1885	377	28,65	3,5
b) Usualmente.	27	108	60	240	52	208	43	172	62	248	30	120	27	108	1204	301	22,87	
c) A veces.	44	132	50	150	40	120	35	105	51	153	50	150	55	165	975	325	24,70	
d) Rara vez.	16	32	19	38	23	46	23	46	21	42	40	80	38	76	360	180	13,68	
e) Nunca.	13	13	9	9	8	8	8	8	17	17	38	38	40	40	133	133	10,11	
<b>Total</b>	<b>188</b>	<b>725</b>	<b>188</b>	<b>687</b>	<b>188</b>	<b>707</b>	<b>188</b>	<b>726</b>	<b>188</b>	<b>645</b>	<b>188</b>	<b>538</b>	<b>188</b>	<b>529</b>	<b>4557</b>	<b>1316</b>	<b>100,00</b>	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno, preguntas N° 13-19.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013

El cuadro que precede muestra estadísticamente el estilo de vida de los estudiantes; al respecto el resultado de los siete ítems formulados dió un puntaje de 3,5 lo que evidencia la alternativa de “a veces” la actitud de dependencia con un desplazamiento significativo a usualmente; significa que el estilo de vida que llevan los estudiantes de formación pedagógica a veces es dependiente como a veces autónomo respecto al alcance de sus metas trazadas, a la coherencia entre su teoría y práctica, en la ejecución de sus responsabilidades y decisiones estudiantiles.

Consideramos que la formación científica implica un estilo de vida que rompe la dependencia y postula a la autonomía, a la toma de decisiones con libertad de acuerdo a necesidades específicas; en cambio, los resultados de la escala de Likert indican una lejanía respecto a la tesis que venimos planteando; sin embargo, consideramos que es coherente con la política educativa dirigida por el ministerio de educación.

Por consiguiente, la discusión gira, si el nivel de formación científica equivale a un estilo de vida autónoma para tomar decisiones, esto va a ser poco desarrollada en el marco de los diseños pedagógicos predominantes, porque no está dentro de los planes de la política educativa neoliberal; de ahí que damos razón a los resultados dubitantes de los estudiantes; sin embargo, esta actitud centrista y dubitante no será eterno puesto que las necesidades y las circunstancias exigen en que los estudiantes tomarán posición respecto a situaciones problemáticas que se presentasen en una realidad educativa, por lo que así irán formando un estilo de vida más interdependiente y autónoma en la toma de sus decisiones para bien o para mal; de lo contrario, tendrán que convertirse en eternos menores dependientes o colonos mentales movidos por el menor soplo de las circunstancias, alienados culturalmente, sin perfil profesional, cual mercancías al servicio del neoliberalismo; pero hoy esta situación van reformulando con el desarrollo de competencias en función a las nuevas necesidades económica productivas.

**4.2.3 REFERIDO A LA PLANIFICACIÓN ESTUDIANTIL.-** En el proceso de la formación pedagógica, el tema de la planificación es insistente en las

áreas de currículo, administración y gestión referidos a la educación; en esta parte del desarrollo del estudio centramos nuestra atención como parte de la formación profesional, entendido así esta planificación puede ser dirigida o por iniciativa propia, en tal sentido el cuadro que sigue muestra los resultados:

**CUADRO 25**  
**PLANIFICACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE FORMACIÓN MAGISTERIAL**

Categorías	20		21		22		23		24		25		26		Ptje.	F	F %	Valor Puntaje
	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.				
20. Mis actividades diarias están debidamente planificadas y organizadas por mí mismo.																		
21. Mi vida profesional está planificada, el mismo que me esfuerzo en cumplirla.																		
22. Para hacer una actividad las personas mayores me ayudan a planificar.																		
23. Para todas mis actividades hago lo posible para planificar.																		
24. Nos reunimos entre mis compañeros y solos planificamos las actividades pedagógicas.																		
25. Mis planes bien establecidos me ayudan a tomar decisiones acertadas en mi vida.																		
26. En el desarrollo de mis actividades personales o familiares colaboro planificando.																		
a) Siempre.	44	220	55	275	26	130	45	225	32	160	71	355	23	115	1480	296	22,49	3,3
b) Usualmente.	53	212	55	220	32	128	45	180	45	180	44	176	25	100	1196	299	22,72	
c) A veces.	52	156	41	123	61	183	48	144	60	180	46	138	64	192	1116	372	28,27	
d) Rara vez.	26	52	25	50	49	98	34	68	37	74	18	36	51	102	480	240	18,24	
e) Nunca.	13	13	12	12	20	20	16	16	14	14	9	9	25	25	109	109	8,28	
<b>Total</b>	<b>188</b>	<b>653</b>	<b>188</b>	<b>680</b>	<b>188</b>	<b>559</b>	<b>188</b>	<b>633</b>	<b>188</b>	<b>608</b>	<b>188</b>	<b>714</b>	<b>188</b>	<b>534</b>	<b>4381</b>	<b>1316</b>	<b>100,00</b>	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno, preguntas N° 20-26.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013

El cuadro que precede está compuesto por siete ítems y cinco categorías que derivan del planteamiento del problema objeto de investigación, en ella se muestra el carácter de la planificación en los estudiantes del nivel de educación superior de formación magisterial, luego de la tabulación de los datos obtenidos dieron como resultado un valor de 3,3 puntos y ubicados en la escala de valores se encuentra en "a veces"; lo

que quiere decir que los estudiantes muestran una actitud intermedia de a veces.

Significa que la planificación en los estudiantes expresan situaciones dubitantes, intermedias, por su puesto nada definidas; quiere decir que, a veces planifican por iniciativa propia, en otras en forma grupal o por exigencia del docente; a veces comprenden que la planificación ayuda a tomar decisiones acertadas, finalmente, contribuyen en la planificación familiar de vez en cuando el mismo que será de acuerdo a las necesidades o circunstancia.

En educación la planificación es importante, está considerado como uno de los elementos que permite diseñar el currículo, las unidades didácticas de aprendizaje o las sesiones de aprendizajes, por ello incluso en el plan de estudios existen cursos relacionados a la planificación curricular; sin embargo, los resultados muestran que esta se encuentra en a veces, vale decir los estudiantes de formación pedagógica aún no han tomado posición, menos firmeza referente a la planificación, menos debe enfrascarse tan solo en la situación académica.

Como tema de discusión sostenemos que los primeros estados en planificar estratégicamente sus economías fueron los estados comunistas; sin embargo, como es evidente el sistema capitalista en su estadio imperialista rompe estos esquemas para proyectarse en base al libre mercado propiciando en ella la libre competencia.



**4.2.4 CARÁCTER DE LA ORGANIZACIÓN EN LOS ESTUDIANTES.-** La ciencia toma importancia a la organización cuales quiera que ella sea, es considerado como la base en el desarrollo del conocimiento científico; es más, la continuidad, desarrollo o transformación de la vida responde a los niveles de organización de la materia con vida; sino fuese así, entonces sería un caos cuyo desenlace sería fatal; en definitiva, casi todo lo que existe en el mundo se encuentra organizado o mínimamente expresa signos de organización; en el presente estudio para conocer las característica de la organización en los estudiantes de formación magisterial, se formularon cinco ítems con cinco categorías, los resultados se detallan en el siguiente cuadro:

**CUADRO 26**  
**CARÁCTER DE LA ORGANIZACIÓN EN ESTUDIANTES**

Categorías	27		28		29		30		31		Ptje.	F	F %	Valor Puntaje
	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.	F	Ptje.				
27. Nos reunimos entre compañeros y solos organizamos nuestras actividades														
28. Mis familiares me colaboran para organizar mis actividades.														
29. Antes de tomar una decisión o realizar una actividad debemos organizar.														
30. Comprendo que todo organismo vivo esta en base a una organización.														
31. Todo funciona en base a una organización bien establecida.														
a) Siempre.	35	175	37	185	74	370	58	290	70	350	1370	239	26,41	3,7
b) Usualmente.	46	184	34	136	45	180	53	212	42	168	880	220	24,31	
c) A veces.	67	201	64	192	48	144	50	150	50	150	837	279	30,83	
d) Rara vez.	29	58	34	68	19	38	22	44	20	40	248	124	13,70	
e) Nunca.	11	11	19	19	2	2	5	5	6	6	43	43	4,75	
Total	188	629	188	600	188	734	188	701	188	714	3378	905	100,00	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno, preguntas N° 27-31.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013.

Los resultados del Cuadro 26, muestran las frecuencias, los valores y el puntaje referido a la organización sistemática o no; al respecto el resultado de los cinco ítems formulados, dieron un puntaje de 3,7 el mismo que esta es "a veces", pero con una significativa aproximación a la categoría "usualmente".

Esto significa, que los estudiantes de la educación superior, en cuanto a la organización tienen una actitud de a veces, con una tendencia favorable o positiva a la organización en forma autónoma, heterogénea o familiar; incluso a veces organizan para tomar una decisión familiar.

En cuanto a la discusión señalamos que es significativo a pesar que en el contexto se presenta la predominancia de la incertidumbre y el escaso desarrollo del carácter y estilo de vida planificada, pero muestran una tendencia significativamente hacia "usualmente" es decir positivo a la organización como una de las características de la formación científica.

**4.2.5 SITUACIONES ACERCA DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN ESTUDIANTES.-** El problema del conocimiento científico es básico para comprender el origen, desarrollo y los fines que persigue, es controversial, requiere tomar un eje de estudio por su puesto, tiene varias aristas por estudiar e interpretar; en nuestro caso consideramos que el conocimiento científico es el fundamento principal de la formación profesional en educación superior; postulamos que el conocimiento científico debe ser conquistado por distintos medios.

En cuanto a los estudiantes del nivel de educación superior, en el cuadro que sigue sintetizamos el carácter del conocimiento en la formación magisterial.

**CUADRO 27**  
**EL CONOCIMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE FORMACIÓN**  
**MAGISTERIAL**

32. Los conocimientos son transmitidos por los profesores y personas mayores																				
33. Cuanto más repito y en voz alta aprendo mejor.																				
34. Todos los conocimientos lo encontramos en los libros																				
35. Todo conocimiento surge de la práctica, captamos con nuestros sentidos y una vez procesado en nuestro cerebro emitimos juicios, conceptos																				
36. El proceso del conocimiento es de menos a más, de lo simple a lo complejo, de lo unilateral a lo multilateral																				
37. Todo conocimiento está en coherencia con la práctica y debe resolver problemas																				
38. Cuando estudio hago mis oraciones a mi virgencita, entonces, mis estudios me resultan mejor																				
39. Yo tengo fe y confianza en mí mismo.																				
Categorías	32		33		34		35		36		37		38		39		Ptje	F	F%	Valor Puntaje
	F	Ptje.	F	Ptje	F	Ptje	F	Ptje	F	Ptje	F	P	F	Ptje						
a) Siempre	54	270	52	260	37	185	50	250	42	210	36	180	24	120	52	260	1225	245	26,06	3,6
b) Usual	64	256	35	140	38	152	51	204	56	224	60	240	37	148	51	204	956	239	25,43	
c) A veces.	50	150	63	189	76	228	59	177	57	171	51	153	57	171	39	117	861	287	30,53	
d) Rara vez.	20	40	33	66	33	66	24	48	27	54	30	60	42	84	35	70	290	145	15,43	
e) Nunca.	0	0	5	5	4	4	4	4	6	6	11	11	28	28	11	11	24	24	2,55	
Total	188	716	188	660	188	635	188	683	188	665	188	644	188	551	188	662	3356	940	100,00	

**Fuente:** Escala de Likert aplicada a los estudiantes de Educación Superior de Formación Magisterial, Puno, preguntas N° 32-39.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

**Lugar y Fecha:** Puno, junio, octubre de 2013

El Cuadro 27 muestra las categorías respecto al acercamiento de las dimensiones relacionados al conocimiento; al respecto el resultado de los ocho ítems formulados y las cinco categorías dieron un puntaje de 3,6 valor por el cual evidencia la categoría de "a veces" con una tendencia a la aproximación significativa a "usualmente".

Esto quiere decir, que los estudiantes de este nivel educativo en el proceso de su formación profesional aceptan a medias que vuestros profesores y personas mayores son los transmisores de los conocimientos; que a veces los conocimientos surgen de la práctica o estos se encuentra

en los libros; que, a veces, existe coherencia entre la teoría y la práctica; en fin, a veces considera que el conocimiento está relacionado con la fe en seres sobrenaturales o su desarrollo se encuentra en base a leyes.

Consideramos como objeto de discusión, que la formación pedagógica alcanza niveles de formación científica en la medida que asumamos y tomamos una posición filosófica coherente direccionada con la metodología dialéctica, así como lo sustenta Ponce (2009), esto implica comprender que todo conocimiento surge de la práctica, captamos con nuestros sentidos y una vez procesado en nuestro cerebro emitimos juicios y conceptos con el objeto de modificar la realidad; que el proceso del conocimiento es de menos a más, de lo simple a lo complejo, que todo conocimiento es y debe ser coherente con la práctica y resolver problemas, los conocimientos están sujetos a condiciones internas y externas del sujeto cognoscente; son postulados marxistas sustentados por Tomaschewsky (1966), Suchodolski (1965), Kopnin (1966) que hoy están siendo acogidos por las tendencias pedagógicas propiciados por el ministerio de educación.

#### **4.3 RELACIÓN ENTRE EL MODELO PEDAGÓGICO NEOLIBERAL Y LA FORMACIÓN CIENTÍFICA**

Los resultados de los datos estadísticos organizados y sistematizados en los cuadros 08 al 21 referidos a los modelos pedagógicos que manejan los docentes del nivel de educación superior y los resultados de los datos estadísticos relacionados a los cuadros 22 al 27 referidos a la formación científica en los estudiantes de formación magisterial se reafirma la relación

que existe entre estas dos variables estudiadas, así esta contrastado con el análisis estadístico de la Chi cuadrada.

En primera instancia, los resultados de la encuesta aplicada a los docentes nos muestran, que en su mayor porcentaje evidencian que el ejercicio profesional está identificado con las características del modelo pedagógico neoliberal; veamos, en cuanto a los fines y objetivos de la educación se obtuvo un 61,11% y 40,28% porcentaje mayoritario respecto a otras alternativas; en cuanto a los contenidos a desarrollar se obtuvo entre un 50,00% y 48,61% porcentaje mayoritario en relación a las demás alternativas, en cuanto a la metodología y estrategia metodológica obtuvo un 36,11%, en cuanto al uso de los medios y materiales obtuvo un 38,89%, en cuanto a los principales actores educativos obtuvo un 29,17% el segundo lugar seguido de la pedagogía activa; en cuanto a la dimensión de la evaluación obtuvo un 66,67% y 55,56% todos los datos referidos son los resultados mayoritarios, a excepción de la estrategia metodológica; por lo tanto estos resultados evidencian la preponderancia del modelo pedagógico neoliberal.

En seguida, los estudiantes de formación magisterial reflejan el nivel y la calidad por las cuales están formados, los resultados señalan que esta formación está en función al perfil de la gestión pedagógica de educación superior diseñado por el ministerio de educación y controlado por el Estado, en plena correspondencia a las características de la economía global de producción; en tal sentido los resultados nos permiten sintetizar que: los estudiantes del nivel de educación superior no reúnen las

expectativas de una formación científica, pueden estar formados profesional o académicamente en el marco del modelo pedagógico neoliberal como así lo establecen los resultados; los datos muestran que en su mayoría el valor y el puntaje de los resultados de la escala señalan un valor promedio de (3,4) de a veces, es decir nada definido, más bien, un punto intermedio y bastante mediático por no decir mediocre; que en esencia expresan las visiones y misiones de la política económica neoliberal escritas en los proyectos educativos institucionales y traducidos en los documentos técnico pedagógicos.

#### **4.4 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS**

##### **4.4.1 DISEÑO Y PRUEBA DE LA HIPÓTESIS ESTADÍSTICA**

Para probar la hipótesis de correlacional-simple nos guiamos en el sustento planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2006) referidas a las pruebas estadísticas no paramétricas más utilizadas, señala que la Chi cuadrada de independencia, es una prueba estadística que sirve para evaluar hipótesis acerca de la relación o no entre dos variables categóricas, y en Gutiérrez y Tumi (2001) quienes puntualizan que la prueba estadística de la Chi cuadrada se utiliza para probar hipótesis con datos de escala nominal u ordinal; en tal sentido esta fórmula es como sigue:

$$x^2 = \sum_{i=1}^n \left[ \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \right]$$

Donde:

$f_o$  = es la frecuencia observada en una categoría específica.

$f_e$  = es la frecuencia esperada en una categoría específica.

$X^2$  = es la Chi-cuadrada de independencia.

### **1. Formulación de las hipótesis estadísticas:**

**H<sub>0</sub>:** - En el ejercicio de los docentes de educación superior NO predomina el modelo pedagógico neoliberal y NO existe relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno.

**H<sub>1</sub>:** - En el ejercicio de los docentes de educación superior predomina el modelo pedagógico neoliberal y existe relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno.

### **2. Elección del nivel de significancia**

Como se trató de probar una hipótesis de las ciencias sociales, lo aconsejable fue elegir el nivel de significancia o nivel de riesgo de  $X = 0,05$  con un nivel de confianza de 95%.

### **3. Estadístico de prueba**

Para la respectiva prueba estadística introducimos los valores numéricos del Cuadro 28 al paquete estadístico STATS<sup>TM</sup> de la Chi cuadrada.

**CUADRO 28**  
**OPERACIÓN ESTADÍSTICA DE LA CHI CUADRADA**

CATEGORÍAS	f <sub>o</sub>		f <sub>e</sub>		(f <sub>o</sub> -f <sub>e</sub> )		(f <sub>o</sub> -f <sub>e</sub> ) <sup>2</sup>		(f <sub>o</sub> -f <sub>e</sub> ) <sup>2</sup> /f <sub>e</sub>	
	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.
Primero	271	1594	242	1623	29	-10	841	100	3,48	0,06
Segundo	226	1590	235	1581	-9	9	81	81	0,35	0,05
Tercero	199	1925	275	1849	-76	76	5776	5776	21,00	3,12
Cuarto	204	1084	168	1121	36	-37	1296	1369	7,71	1,22
Quinto	102	540	83	560	19	-20	361	400	4,35	0,71
TOTAL	1002	6733							36,89	5,16

**Fuente:** Operaciones estadísticas del Cuadro 39 y 40: Anexo 6 y 7.

**Elaboración:** Ejecutor de la Tesis.

El resultado de este proceso nos dio el valor de la  $X^2 = 42,52$  el mismo paquete estadístico nos muestra el Grado de Libertad = 9

### 5. Formulación de la regla de decisión

- Se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ .
- Si el valor de la Chi cuadrada calculada es superior al valor de la Chi cuadrada tabulada se opta por la hipótesis alterna; de lo contrario se toma como cierta la hipótesis nula.
- Considerando el  $gl = 9$ , se tiene la Chi cuadrada tabulada  $X^2 = 16,919$ .

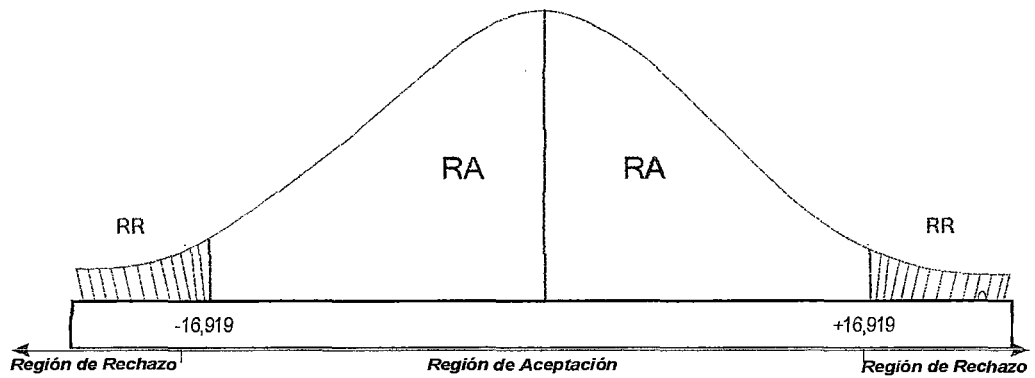
### 6. Toma de decisión

En vista que el valor de la Chi cuadrada calculada es igual a 42,52 el mismo que es superior al valor de la Chi cuadrada tabulada (16,919), en conclusión se decide establecer, que en el ejercicio de los docentes de educación superior predomina el modelo pedagógico neoliberal y existe relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial de la región Puno; por lo tanto, se acepta la



hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula teniendo en consideración los resultados de la prueba de hipótesis estadística establecidas, lo cual se aprecia mejor gráficamente a través de la Campana de Gauss.

FIGURA 1  
REGIÓN DE RECHAZO Y DE ACEPTACIÓN DE LA PRUEBA DE HIPOTESIS



FUENTE: Operaciones de la prueba de hipótesis de la chi cuadrada.  
ELABORACIÓN: Propio del ejecutor de la tesis.

## CONCLUSIONES

El estudio referido llegó a las siguientes conclusiones:

De acuerdo a las dimensiones establecidas de los modelos pedagógicos se identificó y concluyentemente establecimos que el modelo pedagógico que predomina con mayor frecuencia en el ejercicio docente de educación superior es el modelo pedagógico de la escuela neoliberal, existiendo relación con la formación científica en los estudiantes de formación magisterial; además, tomando en consideración los elementos de los modelos pedagógicos planteados le siguen en preponderancia el modelo de la escuela nueva, incluso el modelo de la escuela tradicional y marxista, pero en menor porcentaje.

La investigación llegó a caracterizar que la formación científica en los estudiantes de formación magisterial traducidos en la actitud, estilo de vida, planificación, organización y conocimiento de la etapa de Educación Superior no tienen consistencia científica, son dubitativos en el marco de las dimensiones sustentadas como reflejo del modelo pedagógico predominante de la escuela neoliberal.

## RECOMENDACIONES

A las autoridades educativas de formación magisterial, docentes universitarios o no, estudiantes, líderes de organizaciones productivas, colegios profesionales, centros de investigación, a organizar, planificar y promover eventos culturales para debatir y construir un modelo pedagógico de educación superior concordante primero a los intereses y necesidades económicas y productivas del desarrollo regional, segundo que ésta sea en función a la formación científica como respuesta coherente al desarrollo y avance de la tecnología.

Consideramos que todos los modelos pedagógicos aportaron al desarrollo de la ciencia de la educación como parte de la civilización humana, desde sus posiciones filosóficas, políticas, psicológicas o antropológicas; pero, en el contexto de un modo de producción vivido; en tal sentido recomendamos ejecutar investigaciones experimentales acerca de los modelos pedagógicos prescritos con el objetivo de validar sus postulados psicológicos, epistemológicos, antropológicos y filosóficos que contribuyan a la fundamentación científica de un modelo pedagógico acorde a nuestra realidad y coherente a los grandes cambios en el mundo. Se recomienda a los estudiantes de formación magisterial o pedagógica a generar eventos académicos (Seminarios,

Mesas redondas, Congresos) en la que se genere debates y propuestas acerca de los modelos pedagógicos como ejes de desarrollo regional y la necesidad de una formación científica en medio de la globalización económica.

## BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, David. (1963). *Psicología Educativa: un punto de vista Cognoscitivo*.
- AYUSTE, Ana; FLECHA, Ramón; LÓPEZ PALMA, Fernando y LLERAS, Jordi. (2006). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. 6<sup>ta</sup> Edición. Editorial GRAÓ. de IRIF, S.L. España.
- BOWEN, James y HOBSON, Peter R. (1997). *Teorías de la educación, innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. Balderas 95. D.F. Editorial LIMUSA, S.A. de C.V. GRUPO NORIEGA EDITORES. México.
- BRUNNER Jerome. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Revisado por J. Palacios y J. Igoa. Madrid Morata.
- BUNGE, Mario. (1972). *La Investigación científica*. 2<sup>da</sup> Edición. Ediciones ARIEL. Barcelona, España. pp. 20, 425, 442, 486, 492, 545.
- CÁCEDA y otros. (2001). *Orientaciones metodológicas para el desarrollo del currículo por competencias*. 2<sup>da</sup> Edición. Editorial Universitaria UNA-PUNO. Puno, Perú.
- CARO RÍOS, Germán. (1975). *Las escuelas de trabajo en coeducación*. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial Asencios. Lima, Perú. pp. 229.
- CASTILLO RÍOS, Carlos. (1984). *Los niños del Perú: Clases sociales, ideología y política*. 4<sup>ta</sup> Edición. Editora LIMA S. A. Lima, Perú. pp.50, 52.
- CHARAJA CUTIPA, Francisco. (1999). *Naturaleza conductista en la formación de profesores en la universidad del altiplano de Puno y una propuesta de un modelo diferente*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en educación; Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú. pp. 190, 32.
- CHOMSKY, Noam. (2006). *Hegemonía o supervivencia. La estrategia imperialista de Estados Unidos*. Colombia: Editorial B. Printed.
- CONDORCET, María Juan A. Nicolás de Caritat, Marqués de. (1792) *Informe y proyecto de decreto; presentado a la comisión de instrucción pública de Francia*, 1792.
- DANILOV M. A. (1968). *El proceso de enseñanza en la escuela*. México. D.F. Editorial Grijalbo, S. A. Av. Granjas. México. pp. 82.

- DARWIN, Charles. (1966) El origen del hombre y la selección en relación al sexo. 2<sup>da</sup> Edición. Tomo I. Ediciones Ibéricas. Madrid España. 1966. su principal obra fue: ORIGEN DE LAS ESPECIES, 1859 (20 años de preparación)
- DE KETELE, Jean-Marie (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. España: Revista de currículum y formación del profesorado. pp. 1-12.
- DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. (2006). Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. 2<sup>da</sup>. Edición. Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. pp. 39, 117.
- DECROLY, Ovideo. (1987). La función de globalización. (En textos Pedagógicos).
- DELORS, Jacques. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana – UNESCO, Madrid, 1996.
- DESCARTES, Renato. (1995). Discurso del método. Ediciones Edimundo Lima-Perú. Perú.
- DEWEY, John. (1951). La ciencia de la educación. 5<sup>ta</sup> Edición. Edit. Losada, S. A. Buenos Aires.
- DILTHEY Guillermo. (1957). Historia de la pedagogía. 5<sup>ta</sup>. Edición. Editorial Losada, S. A. Buenos, Argentina. pp. 9, 10.
- EINSTEIN, Albert. (1986). Sobre la teoría de la relatividad especial y general. Madrid: Alianza Editorial.
- ENCINAS FRANCO, J. A. (1986). Un ensayo de escuela nueva en el Perú. (Edición Facsimilar. CIDE). Lima, Perú. p. 9.
- ENGELS, Federico. (1943). Anti duhring. Editorial Claridad. S.A. Buenos Aires, Argentina.
- ESTULIN, Daniel. (2005). La verdadera historia del club Bilderberg. 1<sup>ra</sup>. Edición. Editorial Planeta, S. A. Barcelona, España.
- (2006.) Los secretos del club Bilderberg. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial Planeta, S. A. Impreso en España.
- (2011). El imperio invisible; La auténtica conspiración del gobierno mundial en la sombra. 1<sup>ra</sup>. Edición. Editorial Planeta, S. A. Barcelona, España.

- FERMOSO ESTÉBANEZ, Paciano. (2009). Teoría de la educación. (Ediciones Agulló). Editorial Trillas, S. A. de CV. Impreso en México. Madrid, España. pp. 104, 111.
- FLORES, Rafael. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Edit. Mc Graw Hill Interamericana. S. A. Bogotá, Colombia.
- FREIRE, Paulo. (1984). Pedagogía del oprimido. 4<sup>ta</sup> Edición. Lima, Perú: Librería Importadora, editora y distribuidora LIMA S. A.
- GAGNÉ, Robert M. (1979) Las condiciones del aprendizaje. Nueva Editorial Inter-Americana. México.
- GRAMSCI, Antonio. (1976). La alternativa pedagógica. Selección de textos e introducción de M. A. Manacorda. Barcelona.
- GUTIÉRREZ OSCO, Felipe y TUMI QUISPE, Julio A. (2001). Diseños estadísticos aplicados a la educación. 2<sup>da</sup> Segunda. Editorial Titikaka. UNA-Puno. pp. 187.
- HERBART, Juan Federico. (1806). Pedagogía general deducida de la educación.
- HERNÁNDEZ S. R., FERNÁNDEZ C. y BAPTISTA P. L. (2006). Metodología de la investigación. 4<sup>ta</sup> Edición. McGraw HILL/INTERAMERICANA EDITORES S.A. DE CV. México. pp. 470.
- IUDIN-Rosental. (1988). Diccionario filosófico. (Ediciones Universo). Lima, Perú. pp. 448.
- KERLINGER, Fred N. y HOWARD B. Lee. (2002). Investigación del comportamiento, Métodos de Investigación en Ciencias Sociales. 4<sup>ta</sup> Edición. Ediciones Mc. GRAW-HILL. INTERAMERICANA). México. EDITORES. S.A. de C. V. pp. 10, 10.
- KOPNIN P. V. (1966). Lógica dialéctica. D. F. Editorial Grijalbo. S.A. México.
- KURSANOV A. (1966). El materialismo dialéctico y el concepto. México: Editorial Grijalbo, S. A.
- LENIN. V. I. (1975). Materialismo y empiriocriticismo. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial Lenguas extranjeras. Pekín.
- LUENGO NAVAS, Julián J. LUZÓN TRUJILLO, Antonio y TORRES SÁNCHEZ, Mónica. (2011). Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada; en Profesorado/Revista de Currículum y formación del profesorado. pp. 1.

- LUZURIAGA, Lorenzo. (1956). Antología pedagógica. Buenos Aires, Argentina: Edit. Losada, S. A. Impreso en Argentina. pp. 12, 19.
- MAKARENKO, Antón. (1975). Su vida y labor pedagógica. Editorial Progreso.
- MARIÁTEGUI L, José Carlos. (1976). Temas de educación. 3<sup>ra</sup> Edición. Editorial MINERVA. Lima, Perú. pp. 32.
- (1981). 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. 45 Edición. Editorial AMAUTA. Lima, Perú. pp. 105.
- MARINKO I. Stoliarov. (1982). Metodología de la enseñanza de la economía política. Editorial Progreso. Moscú, URSS.
- MARX, Carlos y ENGELS, Federico. (1848). Manifiesto Comunista. Recuperado de la página <http://www.marxists.org/espanol/m-e/index.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1970). Reforma de la educación peruana. Ministerio de Educación. Lima. Perú. p. 47.
- MONTESSORI, María. (1994). Ideas generales sobre el método. Madrid. CEPE.
- MORÍN, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Publicado por la UNESCO, 1999. Francia. pp. 11.
- NEGRÍN FAJARDO, Olegario y VERGARA CIORDIA, Javier. (2005). Teorías e instituciones contemporáneas de educación. 2<sup>da</sup> Edición. Editorial Centro de estudios Ramón Areces, S. A. Madrid, España. pp. 5-6, 4.
- PAVLOV, I. Pérovich. (1962). Reflejos condicionados.
- PIAGET, Jean. (1978). La Equilibración de las Estructuras Cognoscitivas.
- PIZANO CHÁVEZ, Guillermina. (1999). Evaluación del currículo. UNM de san Marcos Lima. pp. 18.
- PONCE V., José M. (2009). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes del ISPA. Tesis de Post-Grado. Universidad Nacional del Altiplano Puno. Sustentado el 20 de mayo de 2009. pp. 70, 71, 76, 77.
- PONCE, Aníbal (1986). Educación y lucha de clases. 8<sup>va</sup> Edición. Editores Mexicanos Unidos. México. pp. 48.
- RODRÍGUEZ A, Walabonso. (1997). Teoría de la educación e introducción a las ciencias de la educación. Editorial Escuela Nueva S. A. Lima, Perú.
- ROEL PINEDA, Virgilio. (1991). La tercera revolución industrial. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial, MAGISTERIAL. Lima, Perú. pp. 79.
- ROSSI Quiroz, Elías J. (2003). Teoría de la educación. Lima, Perú. pp. 56-57



- ROUSSEAU, Juan Jacobo. (1762). Emilio o de la educación.
- SKINNER, Burrhus Frederic. (1974). Más allá de la libertad y la dignidad. Editorial. Fontanella, Barcelona, Cap. 9, pp. 211.
- STALIN, José. (1977). Cuestiones de leninismo. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial Lenguas Extranjeras. Pekín, China. pp. 20.
- STEPHEN, Hawking y MLODINOW, Leonard. (2010). El gran diseño. 1<sup>ra</sup> Edición. EGEDSA. Barcelona, España. pp. 57-57, 74.
- STEPHEN, Hawking. (2007). Historia del tiempo, del big bang a los agujeros negros. 1<sup>ra</sup> Edición 1995. Grijalbo Mondadori, S. A. Novena reimpresión. Lima, Perú. pp. 22.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. (1965). Teoría marxista de la educación. Editorial Grijalbo, S. A. Av. Granjas. México. D. F. pp. 82.
- SUJOMLINSKI, Vasili. (1975). Pensamiento pedagógico. Editorial Progreso. Moscú.
- THORNDIKE, Edward Lee. (1903). Psicología de la educación.
- TOFFLER Alvin. (1993). La tercera ola. (s/e) Impreso en España. pp. 44.
- TOMASCHEWSKY, K. (1966). Didáctica general. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial Grijalbo, S. A. México. pp. 58.
- TRAPP Ernest cristián. (1780). Ensayo sobre pedagogía.
- TSE-TUNG, Mao. (1976). Textos escogidos. 1<sup>ra</sup> Edición. Editorial del Pueblo Pekín.
- VALER LOPERA, Lucio y CHIROQUE CHUNGA, Sigfredo. (1997). Pedagogía PPD. Editorial Tarea.
- VIGOTSKY. (1982). Pensamiento y lenguaje. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- VILCA GONZÁLES, Edilberto. (2002). Teoría curricular. Puno, Perú: Editorial UNA PUNO.
- VILLAVICENCIO W. Álvaro. (1974). Acerca del concepto de la educación. Tesis doctoral presentada a la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, titulado. Lima, Perú.
- WATSON, John B. (1924). La psicología desde el punto de vista conductista.

#### **DOCUMENTOS LEGALES**

- Ley General de Educación 28044.
- Ley de Reforma Magisterial 29944.

- Proyecto Educativo Nacional al 2021. RS. No. 001-2007-ED. pp. 16.
- Proyecto Educativo Regional al 2006-2015. pp. 42.
- Proyecto Curricular Regional 2009. RD. 2005 DREP 23 de junio de 2009: pp. 20, 53, 56, 98.

### **REVISTAS PEDAGÓGICAS**

- Tintaya Chambi, Rodolfo (2008, abril-junio, Perú). Entrevista al Decano de la Facultad de Educación UNMSM. Barriga Hernández, Carlos. *Forja de maestros*. (Nº 6 AÑO. 3). pp. 12.
- Tintaya Chambi, Rodolfo (2008, julio-setiembre, Perú). Entrevista al Dr. Roel Pineda, Virgilio. *Forja de maestros*. (Nº 7 AÑO. 3). pp. 17.
- Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation.

### **DIARIOS**

- La República N° 164, 22 de julio de 2001. pp. 41-43.
- La República, domingo, 10 de noviembre de 2002. -FLORENCIA, Italia, AFP. pp. 27.
- La República, domingo 23 de marzo de 2003. pp. 16-22.
- La República, sábado 05 de noviembre de 2005, Año 24 N° 8,710. pp. 16-17
- Correo, Puno, jueves 31 de mayo de 2012, pp. 16.

### **WEBGRAFÍA**

- Análida Elizabeth Pinilla Roa. Bogotá, D.C. (Colombia). E-mail: aepinillar@unal.edu.co. Recibido: 01/VIII/2011 Aceptado 10/X/2.
- Conferencia 46° internacional. "La educación para todos para aprender a vivir juntos".  
<http://www.ibe.unesco.org/Internacional/ICE/46espanol/46miniss.htm>  
(Ginebra 2001).
- <http://es.wikipedia.org>. ([http://www.xtec.es/escola/tec\\_inf/tic/index.htm](http://www.xtec.es/escola/tec_inf/tic/index.htm)).
- Oscar Picardo Joao. Recuperado de: <http://www.univ.salvador.org/acrl/ilcomstan.html>.

ANEXOS

**ANEXO 1: POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR REGIÓN PUNO 2013.**

**CUADRO 29: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: JULIACA 2013**

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES		
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL
Inicial	I	30			
	III	25			
	V	07			
	VII	04	VII	04	04
Primaria	V	02			
	VII	05	VII	05	05
	IX	06	IX	06	06
Secundaria	Matemática	I	22		
		III	17		
		V	03		
		VII	03	VII	03
	Comunicación	I	25		
		III	20		
		V	05		
	Ciencias Sociales	I	22		
		III	15		
		V	03		
	CTA.	I	23		
		III	13		
IX		03	IX	03	02
Total de estudiantes		253		21	19

FUENTE: Secretaría Académica IESP Juliaca; Nómina de matrículas Semestre Académico 2013-I.

**CUADRO 30: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: HUANCANÉ 2013**

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
Primaria	II	17			00	
	VI	06			00	
	VIII	03	VIII	03	02	
Secundaria	Comunicación	II	18		00	
		IV	15	IV	15	12
		VI	05	VI	05	03
	CTA.	II	21			00
		IV	17			00
		VI	02	VI	02	02
Total de estudiantes		79		25	19	

FUENTE: Secretaría Académica IESPPH, 2013. RD.038-2013-ME-DREP-DGIESPH (Huancané, 2013, setiembre).

CUADRO 31: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: AZÁNGARO 2013

POBLACION DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2012	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
Inicial	I - II	58			00	
	IV	05			00	
	VI	03	VI	03	03	
Primaria	VI	05	VI	05	03	
	VII	05	VII	05	02	
	VIII	12	VIII	12	08	
	X	02	X	02	02	
Secundaria	Comunicación	I-II			00	
		III			00	
	Computación e informática	I-II	23			00
		IV	06	VI	06	05
		VI	04	VIII	04	03
		VII	09			00
Total de estudiantes		145		32	26	

FUENTE: Estadística Básica 2012

ELABORACIÓN: Unidad de Estadística ISPP. AZÁNGARO.

CUADRO 32: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: AYAVIRI 2013

POBLACION DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
Primaria	II	12			00	
	VI	02			00	
	VIII	03	VIII	03	02	
Secundaria	Matemática	IV			00	
	Agropecuaria	II			00	
	Industrias Alimentarias	II	14			00
		IV	14	IV	14	13
		VIII	04	VIII	04	04
Total de estudiantes		64		21	19	

FUENTE: Estadística Básica 2013-II.

ELABORACIÓN: Unidad de Estadística ISPP. Ayaviri.

CUADRO 33: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: LAMPA 2013

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES		
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL
FORMACIÓN MAGISTERIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA	I A	23			
	I B	24			
	II	30			
	III	21			
	IV	23			
	VI	09	VI	09	05
	VIII	06	VIII	06	05
	X	08	X	08	06
	Total de estudiantes		144		23

FUENTE: Secretaría Académica IESP Lampa; Nómina de matrículas Semestre Académico 2013-II.

**CUADRO 34: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: PUNO 2013**

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
Inicial	I A	30				
	I B	19				
	III	30				
	V	04				
Primaria	V	08				
	VII	05	VII	05	05	
	IX	06	X	03	03	
Secundaria	Comunicación	I	19			
		III	21			
		IX	05	X	02	02
	Matemática	I	28			
		VII	03			
	Ciencias Sociales	III	11			
	CT A.	III	14			
	Computación e Inf.	III	14			
Total de estudiantes		260		10	10	

FUENTE: Secretaría Académica IESSPP; Nómina de matrículas Semestre Académico 2013-I. (RD. 050-2013-MED-DREP-DIESPPP-08-05-2013).

**CUADRO 35: ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO: JULI 2013**

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
Inicial	I	30				
	II	19				
Primaria	I	08				
	II	05				
	IV	22				
Secundaria	Comunicación	IV	18	IV	18	05
	Ciencia Tecnología y Ambiente	IV	13			
		VI	02	VI	02	02
	Ciencias Sociales	IV	13	IV	13	05
Total de estudiantes		130		33	12	

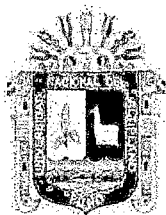
FUENTE: Secretaría Académica IESPJULI; Nómina de matrículas Semestre Académico 2013-I.

CUADRO 36: ESTUDIANTES DE LA UNA - PUNO 2013: SOCIALES Y CIENCIAS

POBLACIÓN DE ESTUDIANTES			MUESTRA DE ESTUDIANTES			
FORMACIÓN MAGISTERIAL Y ESPECIALIDADES	Semestre 2013	Nº	Semestre 2013	Nº Matriculados	MUESTRA TOTAL	
SOCIALES	Ciencias Sociales	I	37			
		II	32			
		III	21			
		IV	35			
		V	20			
		VI	27			
		VII	27			
		VIII	22	VIII	22	15
		IX	18			
		X	40			
	Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía.	I	40			
		II	34			
		III	21			
		IV	35			
		V	20			
		VI	49			
		VII	29	VII	29	20
		VIII	45			
		IX	36			
		X	46			
		664				
CIENCIAS	Matemática, Computación e Informática.	I	09			
		II	11			
		III	05			
		IV	10			
		V	10			
		VI	06			
		VII	07			
		VIII	04			
		IX	07			
		X	07			
	Biología, Física, Química y Laboratorio.	I	05			
		II	02			
		III	05			
		IV	05	IV	05	03
		V	07			
		VI	01			
		VII	03			
		VIII	03			
		IX	01			
		X	03			
		111		56	38	

FUENTE: UNA-PUNO. Secretaría de Coordinación Académica 2013-II. Área de Ciencias Sociales, 2013.

## ANEXO 2: ESCALA LIKERT APLICADO A ESTUDIANTES



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO  
ESCUELA DE POST GRADO**



### ESCALA DE LÍKERT: DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Especialidad y semestre: ..... Fecha: .....

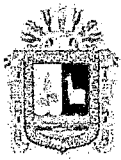
BUENOS DÍAS (TARDES) jóvenes y señoritas estudiantes:

- La presente información es valiosa porque permitirá elaborar el estudio titulado: **MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA.**
- Quisiera pedirte tu ayuda para que respondas las proposiciones de acuerdo a tu parecer marcando con una equis (x) a cada proposición de acuerdo a la frecuencia que usted repite. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.
- Las proposiciones formuladas son opiniones con las que estás de acuerdo o en desacuerdo. Voy a pedirte que respondas honestamente.
- Muchas gracias por tu colaboración. Responsable: PONCE VARGAS, José Manuel.

FORMACIÓN CIENTÍFICA						
PROPOSICIÓN:	ACTITUDINAL ( 1 ) (1.1)	ALTERNATIVAS				
		Siempre	Usualmente	A veces	Rara vez	Nunca
1. Para tomar una decisión me conformo que otros lo hagan primero.						
2. En lo profesional las personas mayores incluido mis profesores o padres son ejemplos a seguir.						
3. Mis decisiones educativas son tomadas en función a mis profesores o personas mayores.						
4. Mis aprendizajes responden al nivel y calidad de mis docentes formadores.						
5. Estoy conforme con las orientaciones y enseñanzas pedagógicas impartidas por mis docentes.						
6. Las leyes educativas emitidas por el Gobierno las considero que son conformes a nuestra realidad.						
7. Las actividades educativas que se repiten y son casi lo mismo, no intento cambiarlos.						
(1.2)						
8. Cuando me señalan leyes educativas por las cuales debo hacer alguna actividad primero las analizo.						
9. El proceso del cambio educativo se ejecuta también en base a leyes y normas.						
10. Antes de tomar una decisión pedagógica analizo la situación del contexto.						
11. Ante un problema educativo suelo estudiar sus factores por las cuales se dio el caso.						
12. Las acciones educativas tomadas por el Gobierno responden al análisis de la realidad económica.						
ESTILO DE VIDA ( 2 ) (2.1 – 2.2)						
13. Mi vida profesional tiene una meta y cada día contribuyo para su desarrollo.						
14. Soy coherente en lo que digo y hago.						
15. Para iniciar una actividad lo determino de acuerdo a						



mis posibilidades.						
16. Mis actividades diarias son desarrolladas por mi propia iniciativa.						
17. Me encanta mis actividades profesionales cuando mis docentes o padres me dejan las tareas.						
18. Espero que mis padres o profesores me recuerden para realizar mis responsabilidades estudiantiles.						
19. Me siento capaz para tomar una decisión por mi mismo.						
PLANIFICACIÓN (3) (3.1 – 3.2)	Siempre	Usualmente	A veces	Rara vez	Nunca	
20. Mis actividades diarias están debidamente planificadas y organizadas por mi mismo.						
21. Mi vida profesional está planificada, el mismo que me esfuerzo en cumplirla.						
22. Para hacer una actividad las personas mayores me ayudan a planificar.						
23. Para todas mis actividades hago lo posible para planificar.						
24. Nos reunimos entre mis compañeros y solos planificamos las actividades pedagógicas.						
25. Mis planes bien establecidos me ayudan a tomar decisiones acertadas en mi vida.						
26. En el desarrollo de mis actividades personales o familiares colabro planificando.						
ORGANIZACIÓN (4) (4.1)	Siempre	Usualmente	A veces	Rara vez	Nunca	
27. Nos reunimos entre compañeros y solos organizamos nuestras actividades						
28. Mis familiares me colaboran para organizar mis actividades.						
29. Antes de tomar una decisión o realizar una actividad debemos organizar.						
30. Comprendo que todo organismo vivo esta en base a una organización.						
31. Todo funciona en base a una organización bien establecida						
CONOCIMIENTO (5) (5.1)	Siempre	Usualmente	A veces	Rara vez	Nunca	
32. Los conocimientos son transmitidos por los profesores y personas mayores						
33. Cuanto más repito y en voz alta aprendo mejor.						
34. Todos los conocimientos lo encontramos en los libros						
35. Todo conocimiento surge de la práctica, captamos con nuestros sentidos y una vez procesado en nuestro cerebro emitimos juicios, conceptos						
36. El proceso del conocimiento es de menos a más, de lo simple a lo complejo, de lo unilateral a lo multilateral						
37. Todo conocimiento está en coherencia con la práctica y debe resolver problemas						
38. Cuando estudio hago mis oraciones a mi virgencita, entonces, mis estudios me resultan mejor						
39. Yo tengo fe y confianza en mí mismo, pero, también en las fuerzas de la naturaleza						
40. Aprendo más cuando yo mismo me exijo y actúo en base a mis visiones						
41. La naturaleza, la sociedad incluso nuestro propio pensamiento se desarrolla en base a leyes científicas						



**ANEXO 3: CUESTIONARIO  
APLICADO A DOCENTES**  
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO  
**ESCUELA DE POST GRADO**



**CUESTIONARIO**

DIRIGIDO A DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES DE  
EDUCACIÓN SUPERIOR

Especialidad:.....

Grado Académico.....

Fecha:.....

**BUENOS DÍAS (TARDES) ESTIMADO MAESTRO (a)**

- La presente encuesta nos servirá para elaborar el estudio titulado: **MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA.**

- Quisiera pedirte tu ayuda para que respondas las siguientes preguntas.

- Te pido que respondas marcando con una equis (x) la alternativa que consideres correcta o aproximada de acuerdo a las interrogantes; puesto que, con ella estaremos contribuyendo a la mejora del estudio de nuestra educación. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.

- Muchas gracias por tu colaboración.

- Responsable: **PONCE VARGAS José Manuel.**

1. ¿Quién o qué factores influyeron para ejercer la carrera profesional de educación?
  - a) Padres o familiares.
  - b) Decisión propia.
  - c) El profesor.
  - d) Amigos.
  - e) Otros:.....
2. ¿Qué lo motiva permanecer en el ejercicio de su profesión como maestro de educación superior?
  - a) La vocación profesional.
  - b) La economía que percibe mensualmente.
  - c) La responsabilidad ante la sociedad.
  - d) Las facilidades y apoyos que brinda el Estado.
  - e) Otros:.....
3. ¿Cuál es la finalidad u objetivo de su ejercicio profesional con los estudiantes?
  - a) Desarrollar capacidades, actitudes y valores en los estudiantes integrando al mundo competitivo.
  - b) Contribuir a acumular datos e informaciones para cambiar conductas.
  - c) Generar actores principales para la transformación de la sociedad.
  - d) Humanizar y valorar al hombre.
  - e) Aprender a: conocer, hacer, convivir y aprender a ser.
4. En el debate filosófico acerca del conocimiento y su relación con la educación ¿cuál de las proposiciones es más coherente con vuestro ejercicio profesional en aula?
  - a) Que el conocimiento es uno, aplicable e invariable en todos los contextos y tiempos.

- b) El conocimiento es el conjunto de datos e informaciones razonables y relativas.
  - c) La base de todo conocimiento es la experiencia sensorial.
  - d) El conocimiento depende de la utilidad que se le da en la resolución de problemas.
  - e) La fuente y criterio de verdad del conocimiento es la práctica.
5. En el proceso de vuestro ejercicio profesional, con mayor frecuencia ¿qué enseña, a qué la dedica su labor profesional en concreto?
    - a) Transmitir conocimientos a través de las Áreas.
    - b) Dirigir aprendizajes politécnicos y productivos.
    - c) Cambio de conductas y valores sociales.
    - d) Desarrollar competencias y capacidades.
    - e) Formación bio-psico-social
  6. Por lo general para Ud. ¿qué es lo más importante en vuestra sesión de clases?
    - a) Conocimientos.
    - b) Conductas.
    - c) Valores individuales y sociales.
    - d) Competencias y capacidades.
    - e) Formación bio-psico-social.
  7. En cuanto a vuestra metodología, en una sesión de clases ¿cuál de las estrategias didácticas ejerce con mayor frecuencia?
    - a) Clase magistral, expositiva.
    - b) Activa, proyectos, actividades grupales, los experimentos, el juego.
    - c) Por descubrimiento, significativo, constructivo.
    - d) Empírico, pragmático, verbal.
    - e) Dialéctico, grupal, cooperativo, crítico.
  8. La estrategia didáctica constituye:
    - a) El aspecto importante y hasta determinante en el proceso de la construcción de conocimientos.
    - b) Un medio que permite direccionar la formación integral de la persona humana.
    - c) Es el medio por el cual se llega a desarrollar capacidades y competencias.
    - d) Es un aspecto complementario del proceso educativo.
    - e) Un elemento propio tan solo del profesor dedicado al cambio de conductas.
  9. En vuestra praxis profesional ¿qué medios y materiales didácticos suelen utilizarse con mayor frecuencia?
    - a) Libro, Pizarra, tizas, algunas veces computadoras
    - b) Computadora, Internet, pizarras electrónicas.
    - c) Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.
    - d) La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.
    - e) El ejemplo, la experiencia de los mayores.
  10. En el mundo la tendencia del uso de materiales didácticos de tecnología se impone, este hecho nos induce a pensar que:
    - a) La educación es el resultado del avance de la tecnología.
    - b) La tecnología es el resultado de la educación.

- c) La educación y la tecnología se relacionan con el nivel de desarrollo productivo.  
d) La tecnología puede sustituir al maestro.  
e) Que la función del maestro es insustituible.
11. Según vuestra apreciación ¿a quién considera como el principal elemento del proceso pedagógico?  
a) Al padre de familia o personas adultas.  
b) Al maestro considerado como apóstol de la educación.  
c) Al estudiante y la tecnología.  
d) Al estudiante y luego el profesor.  
e) Al maestro y al contexto socio-cultural.
12. Según vuestra apreciación el profesor es:  
a) El que orienta la formación integral para conquistar el conocimiento científico y transformar la realidad.  
b) La persona con mayor experiencia que tiene la función de ser un facilitador o mediador del proceso de enseñanza aprendizaje.  
c) El elemento principal e imprescindible con autoridad y disciplina en el proceso de cambio de conducta.  
d) El profesional que ayuda a crear aprendizajes significativos.  
e) El profesional de la educación, agente principal del proceso educativo, con valores y habilidades que brinda sus servicios a la formación integral del educando.
13. De acuerdo a vuestra experiencia, el estudiante de educación superior en ¿cuál de las condiciones propuestas construye o genera conocimientos científicos?  
a) En el campo abierto de la naturaleza.  
b) Siempre en un salón de clase.  
c) En talleres de producción, en el contexto social.  
d) Se combina entre el salón de clase, los talleres, centros de experimentación y visitas guiadas.  
e) En la sociedad y junto a ella.
14. Para Ud. ¿cuál de las condiciones es más favorable para que el estudiante pueda generar conocimientos científicos?  
a) El contexto social.  
b) Los centros de experimentación.  
c) El salón de clase.  
d) Las aulas virtuales.  
e) La naturaleza.
15. En su ejercicio profesional ¿qué es lo que evalúa?  
a) Objetivos, conductas observables.  
b) Competencias, capacidades y actitudes.  
c) Valores individuales y sociales.  
d) Contribución a la transformación, producción y procesos  
e) El uso de los resultados obtenidos.
16. En evaluación educativa ¿cuál de las proposiciones es más coherente con su ejercicio docente?  
a) La evaluación es un medio para contrastar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.  
b) La evaluación responde al modelo pedagógico vigente.  
c) En evaluación lo principal es saber para qué se evalúa.  
d) En evaluación lo principal es la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación.  
e) Evaluar implica poner notas.
17. Dentro del proceso educativo para Ud. ¿cuál de las dimensiones educativas es más importante? marcar en orden de prioridad con números: 1, 2 y 3.  
a) Cómo enseñar y cómo aprender. ( )  
b) Con qué enseñar y con que aprender. ( )  
c) Para qué y por qué enseñar o aprender. ( )  
d) Dónde enseñar y dónde aprender. ( )  
e) A quién enseñar o quienes enseñan y quienes aprenden. ( )  
f) Qué enseñar y qué aprender. ( )  
g) El sistema de evaluación. ( )
18. En una capacitación o actualización sobre qué temas educativos sugieres tratar.  
a) Didáctica y métodos  
b) Investigación y epistemología  
c) Manejo de medios y materiales, y evaluación.  
d) Filosofía de la educación  
e) Modelos pedagógicos. Otros:.....  
.....  
.....
19. En cuanto a los planteamientos pedagógicos escritos en el Proyecto Educativo Regional Puno y en el Proyecto Curricular Regional (PCR) ¿qué modelo pedagógico o modelos pedagógicos proponen en dichos documentos?  
a) .....  
.....  
.....
20. Desde vuestro punto de vista, el Proyecto Educativo Regional y el Proyecto Curricular Regional es:  
a) Coherente y responde a las necesidades de nuestra región.  
b) Es un apéndice del Diseño Curricular Nacional.  
c) Responde a la política educativa nacional.  
d) Es un instrumento técnico pedagógico pertinente a la educación científica.  
e) Son documentos técnico pedagógicos que buscan preservar la multiculturalidad en medio de la globalización.
21. En su ejercicio docente ¿para qué educa?  
a) Para desarrollar capacidades y competencias  
b) Para adaptar a los estudiantes a este sistema económico y social  
c) Para que sean buenos y exitosos profesionales  
d) Para formarse integral y científicamente.  
e) Para que contribuyan al desarrollo y a la producción.

Algún comentario:

.....  
.....  
.....

## ANEXO 4: FICHAS DE ANÁLISIS DE SILABOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO  
ESCUELA DE POST GRADO



### FICHAS DE ANÁLISIS DOCUMENTAL: SILABOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**1. PARTE INFORMATIVA**

1.1. Escuela profesional: .....

1.2. Semestre y año académico: .....

1.3. Asignatura: ..... Fecha: .....

**2. CALIFICACIÓN (5 muy próximo; 4 medianamente próximo; 3 referencial; 2 alejado; 1 muy alejado).**

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	5	4	3	2	1	Especificaciones
1.1. Fines y objetivos del área a su cargo.	1. Generar aprendizajes e integrar al mundo moderno socioeconómico.						
	2. Acumular datos e informaciones y cambiar conductas.						
	3. Transformar la sociedad.						
	4. Preparar para la vida.						
	5. Aprender a conocer y pensar.						
1.2. Contenidos temáticos que desarrolla	1. Cursos o asignaturas. Contenidos de área.						
	2. Politécnica, productiva.						
	3. Valores y actitudes.						
	4. Desarrollo de competencias y capacidades.						
	5. Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.						
1.3. Estrategia metodológica que propone	1. Clase magistral. (Deductivo, Inductivo, análisis ...)						
	2. Activo, método de proyectos, actividades grupales, la experimentación, juego.						
	3. Por descubrimiento, significativo, constructivo.						
	4. Empírico, pragmático y verbal.						
	5. Dialéctico, grupal, cooperativo y crítico.						
1.4. Medios y materiales que utiliza con prioridad	1. Libro, Pizarra, tizas.						
	2. Computadora, Internet, pizarras electrónicas.						
	3. Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.						
	4. La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.						
	5. El ejemplo, la experiencia de los mayores.						
1.5. Principales actores educativos	1. El padre de familia o personas adultas.						
	2. El maestro considerado como apóstol.						
	3. El estudiante y la tecnología.						
	4. El estudiante y luego el profesor.						
	5. El maestro y el contexto socio-cultural.						
1.6. Contexto en el cual desarrolla la sesión de aprendizaje	1. En el campo abierto de la naturaleza.						
	2. En el salón de clase.						
	3. En talleres de producción, el contexto social.						
	4. Se combina entre el salón y los talleres, centros de experimentación, visitas.						
	5. En la sociedad, junto a ella.						
1.7. Enfoque de evaluación que predomina	1. Objetivos, conductas.						
	2. Competencias, capacidades y procesos.						
	3. Los valores personales.						
	4. La contribución a la transformación y producción.						
	5. Los resultados concretos.						

## ANEXO 5: CUADRO 38: RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE SÍLABOS

CALIFICACIÓN (5 muy próximo; 4 medianamente próximo; 3 referencial; 2 alejado; 1 muy alejado).

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	5	4	3	2	1	F	F%
1.1. Fines y objetivos del área a su cargo.	1. Generar aprendizajes e integrar al mundo moderno socioeconómico.	X					7	50,00
	2. Acumular datos e informaciones y cambiar conductas.			X			3	21,00
	3. Transformar la sociedad.					X	1	7,00
	4. Preparar para la vida.		X				2	14,00
	5. Aprender a conocer y pensar.			X			1	7,00
							14	100,00
1.2. Contenidos temáticos que desarrolla	1. Cursos o asignaturas. Contenidos de área.					X	1	7,00
	2. Politécnica, productiva.				X		1	7,00
	3. Valores y actitudes.			X			3	21,00
	4. Desarrollo de competencias y capacidades.	X					9	64,00
	5. Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.						0	0,00
							14	100,00
1.3. Estrategia metodológica que propone	1. Clase magistral. (Deductivo, Inductivo, análisis ...)		X				6	43,00
	2. Activo, proyectos, actividades grupales, la experimentación, juego.	X					5	36,00
	3. Por descubrimiento, significativo, constructivo.			X			2	14,00
	4. Empírico, pragmático y verbal.						0	0,00
	5. Dialéctico, grupal, cooperativo y crítico.				X		1	7,00
							14	100,00
1.4. Medios y materiales que utiliza con prioridad	1. Libro, Pizarra, tizas.	X					3	21,00
	2. Computadora, Internet, pizarras electrónicas.		X				3	21,00
	3. Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.		X				8	57,00
	4. La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.						0	0,00
	5. El ejemplo, la experiencia de los mayores.						0	0,00
							14	100,00
1.5. Principales actores educativos	1. El padre de familia o personas adultas.						0	0,00
	2. El maestro considerado como apóstol.			X			4	29,00
	3. El estudiante y la tecnología.	X					4	29,00
	4. El estudiante y luego el profesor.	X					5	36,00
	5. El maestro y el contexto socio-cultural.				X		1	7,00
							14	100,00
1.6. Contexto en el cual desarrolla la sesión de aprendizaje	1. En el campo abierto de la naturaleza.						0	0,00
	2. En el salón de clase.	X					7	50,00
	3. En talleres de producción, el contexto social.						0	0,00
	4. Se combina entre el salón y los talleres, centros de experimentación, visitas.	X					6	43,00
	5. En la sociedad, junto a ella.				X		1	7,00
							14	100,00
1.7. Enfoque de evaluación que predomina	1. Objetivos, conductas.					X	1	7,00
	2. Competencias, capacidades y procesos.	X					9	64,00
	3. Los valores personales.				X		2	14,00
	4. La contribución a la transformación y producción.						0	0,00
	5. Los resultados concretos.		X				2	14,00
							14	100,00

FUENTE: Elaboración propia del autor; Puno setiembre 2013.

### ANEXO 6: CUADRO 39: VARIABLE (x) MODELOS PEDAGÓGICOS

8. (3) ¿Cuál es la finalidad u objetivo de su ejercicio profesional con los estudiantes?
9. (21) En su ejercicio docente ¿para qué educa?
10. (5) En el proceso de vuestro ejercicio profesional, con mayor frecuencia ¿qué enseña, a qué la dedica su labor profesional en concreto?
11. (6) Por lo general para Ud. ¿qué es lo más importante en vuestra sesión de clases?
12. (7) En cuanto a vuestra metodología, en una sesión de clases ¿cuál de las estrategias didácticas ejerce con mayor frecuencia?
13. (8) La estrategia didáctica constituye.
14. (9) En vuestra praxis profesional ¿qué medios y materiales didácticos suelen utilizarse con mayor frecuencia?
15. (10) En el mundo la tendencia del uso de materiales didácticos de tecnología se impone, este hecho nos induce a pensar que:
16. (11) Según vuestra apreciación ¿a quién considera como el principal elemento del proceso pedagógico?
17. (12) Según vuestra apreciación el profesor es:
18. (13) De acuerdo a vuestra experiencia, el estudiante de educación superior en ¿cuál de las condiciones propuestas construye o genera conocimientos científicos?
19. (14) Para Ud. ¿cuál de las condiciones es más favorable para que el estudiante pueda generar conocimientos científicos?
20. (15) En su ejercicio profesional ¿qué es lo que evalúa?
21. (16) En evaluación educativa ¿cuál de las proposiciones es más coherente con su ejercicio docente?

Dimensiones	Cuadros Indicadores	CATEGORÍAS										TOTAL	
		A		B		C		D		E		F	F %
		F	F %	F	F %	F	F %	F	F %	F	F %		
Fines y Objetivos	8	44	61,11	6	8,33	11	15,28	5	6,94	6	8,33	72	100,0
	9	29	40,28	6	8,33	13	18,06	14	19,44	10	13,89	72	100,0
Contenidos	10	9	12,50	5	6,94	11	15,28	36	50,00	11	15,28	72	100,0
	11	7	9,72	7	9,72	14	19,44	35	48,61	9	12,50	72	100,0
Metodología	12	18	25	24	33,33	13	18,06	2	2,78	15	20,83	72	100,0
	13	21	29,17	19	26,39	26	36,11	5	6,94	1	1,39	72	100,0
Medios y materiales	14	28	38,89	20	27,78	15	20,83	9	12,5	0	0	72	100,0
	15	13	18,06	18	25	28	38,89	2	2,78	11	15,28	72	100,0
Actores educativos	16	4	5,56	5	6,94	21	29,17	25	34,72	17	23,61	72	100,0
	17	21	29,17	14	19,44	5	6,94	10	13,89	22	30,56	72	100,0
Contexto educativo	18	13	18,06	11	15,28	11	15,28	33	45,83	4	5,56	72	100,0
	19	22	30,56	27	37,50	13	18,06	10	13,89	0	0,00	72	100,0
Evaluación	20	2	2,78	48	66,67	12	16,67	8	11,11	2	2,78	72	100,0
	21	40	55,56	16	22,22	6	8,33	10	13,89	0	0,00	72	100,0
TOTAL		271	27,05	226	22,55	199	19,86	204	20,36	102	10,18	1002	100,0

FUENTE: Elaboración propia del autor: Modelos pedagógicos: Puno, setiembre de 2013.

## ANEXO 7: CUADRO 40: VARIABLE (Y) FORMACIÓN CIENTÍFICA

- 22. Actitudes de dependencia en los estudiantes.
- 23. Actitud analítica.
- 24. Estilo de vida en el estudiante de nivel superior.
- 25. Planificación en los estudiantes de formación magisterial.
- 26. Carácter de la organización en estudiantes.
- 27. El conocimiento en los estudiantes de formación magisterial.

Dimensiones	Cuadros	CATEGORÍAS										TOTAL	
		A		B		C		D		E			
		F	F %	F	F %	F	F %	F	F %	F	F %	F	F %
Actitud	22	251	19.07	302	22.95	376	28.57	249	18.92	138	10.49	1316	100,0
	23	186	19.79	229	24.36	286	30.43	146	15.53	93	9.89	940	100,0
Estilo de vida	24	377	28.65	301	22.87	325	24.7	180	13.68	133	10.11	1316	100,0
Planificación	25	296	22.49	299	22.72	372	28.27	240	18.24	109	8.28	1316	100,0
Organización	26	239	26.41	220	24.31	279	30.83	124	13.7	43	4.75	905	100,0
Conocimiento	27	245	26.06	239	25.43	287	30.53	145	15.43	24	2.55	940	100,0
TOTAL		1594	23.67	1590	23.62	1925	28.59	1084	16.10	540	8.02	6733	100.0

FUENTE: Elaboración propia del autor: Formación científica; Puno, setiembre de 2013.

## ANEXO 8: CUADRO 41: OPERACIONALIZACIÓN DE LA CHI CUADRADA

CATEGORÍAS	f o		f e		(fo-fe)		(fo-fe) <sup>2</sup>		(fo-fe) <sup>2</sup> /fe	
	M.D.	F. C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.	M.D.	F.C.
Primero	271	1594	242	1623	29	-10	841	100	3,48	0,06
Segundo	226	1590	235	1581	-9	9	81	81	0,35	0,05
Tercero	199	1925	275	1849	-76	76	5776	5776	21,00	3,12
Cuarto	204	1084	168	1121	36	-37	1296	1369	7,71	1,22
Quinto	102	540	83	560	19	-20	361	400	4,35	0,71
TOTAL	1002	6733							36,89	5,16

FUENTE: Elaboración propia del autor; Puno, setiembre de 2013.

**ANEXO 9: CUADRO 42: FRECUENCIA OBSERVADAS**

CATEGORÍAS	VARIABLE (x)	VARIABLE (y)	TOTAL
Primero	271	1594	1865
Segundo	226	1590	1816
Tercero	199	1925	2124
Cuarto	204	1084	1288
Quinto	102	540	642
<b>TOTAL</b>	<b>1002</b>	<b>6733</b>	<b>7734</b>

**FUENTE:** Elaboración propia del autor; Tabulación de datos, Puno setiembre de 2013.

**ANEXO 10: CUADRO 43: FRECUENCIAS ESPERADAS**

CATEGORÍAS	VARIABLE (x)	VARIABLE (y)	TOTAL
Primero	242	1623	1885
Segundo	235	1581	1818
Tercero	275	1849	2124
Cuarto	168	1121	1289
Quinto	83	560	643
<b>TOTAL</b>	<b>1075</b>	<b>6734</b>	<b>7809</b>

**FUENTE:** Elaboración propia del autor; Tabulación de datos, Puno setiembre de 2013.



## ANEXO 11: CUADRO 44: MATRIZ DEL PROBLEMA

<b>VARIABLES</b> Características, peculiaridades S. O. P.	<b>DIMENSIONES</b> Área o aspectos por investigar	<b>INDICADORES</b> Propiedades, características observables y medibles	<b>CRITERIOS DE VALORACIÓN</b> Posibilidades de manifestaciones reales de los indicadores	<b>CATEGORÍAS</b> Cualidades o conceptos que se deben describir
<b>V. (x)</b>  <b>MODELOS PEDAGÓGICOS</b> (Tradicional, Escuela Nueva, Neoliberal y Teoría Marxista) ¿Qué modelos pedagógicos predominan y cuáles son sus características?	1.1 Fines y objetivos.	1.1 ¿Para qué y por qué de la educación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar aprendizajes e integrar al mundo de la competencia.</li> <li>- Acumular datos e informaciones para cambiar conductas.</li> <li>- Transformar la sociedad.</li> <li>- Preparar para la vida.</li> <li>- Aprender a conocer y pensar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Tradicional.</li> <li>- Marxista.</li> <li>- Escuela Nueva</li> <li>- Racionalista.</li> </ul>
	1.2 Contenidos.	1.2 ¿Qué enseña y qué aprenden los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cursos o asignaturas, conceptual.</li> <li>- Politécnica, productiva.</li> <li>- Valores y actitudes.</li> <li>- Competencias y capacidades.</li> <li>- Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tradicional.</li> <li>- Marxista.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Nueva</li> <li>- Escuela Tradicional.</li> </ul>
	1.3 Metodología.	1.3 ¿Cómo y cuándo educa el maestro?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dictatorial, impositiva, clase magistral.</li> <li>- Activo, proyectos, actividades grupales, experimentación, juego.</li> <li>- Por descubrimiento, significativo, constructivo.</li> <li>- Empírico, pragmático y verbal.</li> <li>- Dialéctico, grupal, cooperativo y crítico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Nueva</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Tradicional.</li> <li>- Marxista.</li> </ul>
	1.4 Medios y materiales.	1.4 ¿Con que educa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Libro, Pizarra, tizas.</li> <li>- Computadora, Internet, pizarras electrónicas.</li> <li>- Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.</li> <li>- La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.</li> <li>- El ejemplo, la experiencia de los mayores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Tradicional.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Nueva.</li> <li>- Marxista.</li> <li>- Escuela Tradicional.</li> </ul>
	1.5 Actores educativos.	1.5 ¿Quién o quiénes son los actores principales del proceso pedagógico?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El padre de familia o personas adultas.</li> <li>- El maestro considerado como apóstol.</li> <li>- El estudiante y la tecnología.</li> <li>- El estudiante y luego el profesor.</li> <li>- El maestro y el contexto socio-cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Tradicional.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Nueva.</li> <li>- Marxista.</li> </ul>
	1.6 Contexto.	1.6 ¿Dónde o en qué condiciones sociales se desarrolla el proceso pedagógico?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el campo abierto de la naturaleza.</li> <li>- Siempre en un salón de clase.</li> <li>- En talleres de producción, el contexto social.</li> <li>- Se combina entre el salón y los talleres, centros de experimentación, visitas.</li> <li>- En la sociedad, junto a ella.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Nueva</li> <li>- Escuela Tradicional</li> <li>- Marxista.</li> <li>- Escuela Nueva.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> </ul>
	1.7 Evaluación.	1.7 ¿Qué evalúa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos, conductas.</li> <li>- Competencias, capacidades y procesos.</li> <li>- Los valores personales.</li> <li>- La contribución a la transformación y producción.</li> <li>- Los resultados concretos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Tradicional.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Escuela Neoliberal.</li> <li>- Marxista.</li> <li>- Escuela nueva</li> </ul>
<b>V. (y)</b>  <b>FORMACIÓN CIENTÍFICA</b> ¿Cómo está la formación científica?	1. Actitud	1.1 Dependiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- Usualmente</li> <li>- A veces</li> <li>- Rara vez</li> <li>- Nunca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tradicional</li> <li>- Escuela nueva</li> <li>- Escuela neoliberal</li> <li>- Teoría marxista</li> </ul>
	2. Estilo de vida	1.2 Analítico		
	3. Planificación	2.1 Autónomo		
	4. Organización	2.2 Dependencia		
	5. Conocimiento	3.1 Dirigida		
5.1 Científico o no	3.2 Iniciativa Personal.			

FUENTE: Elaboración propia del autor; Puno setiembre de 2013.

ANEXO 12: CUADRO 45; FICHA DE VALIDEZ DE EXPERTOS, LIKERT

Nombres y Apellidos:.....  
 Institución de Educación Superior:.....  
 Especialidad y Grado Académico:.....  
 Lugar y Fecha: .....

Ítems por validar	Criterios	Válido	Mejorar (G=gramática) (C= conceptos)	No correspon de
Formalidades: presentación, esquema.				
1. ¿Quién o qué factores influyeron para ejercer la carrera profesional de educación?				
a) Padres o familiares.				
b) <i>Decisión propia.</i>				
c) El profesor.				
d) Amigos.				
e) Otros:.....				
2. ¿Qué lo motiva permanecer en el ejercicio de su profesión como maestro de educación superior?				
a) La vocación profesional.				
b) La economía que percibe mensualmente.				
c) La responsabilidad ante la sociedad.				
d) Las facilidades y apoyos que brinda el Estado.				
e) Otros:.....				
3. ¿Cuál es la finalidad u objetivo de su ejercicio profesional con los estudiantes?				
a) Desarrollar capacidades, actitudes y valores en los estudiantes integrando al mundo competitivo.				
b) Contribuir a acumular datos e informaciones para cambiar conductas.				
c) Generar actores principales para la transformación de la sociedad.				
d) Humanizar y valorar al hombre.				
e) Aprender a: conocer, hacer, convivir y aprender a ser.				
4. En el debate filosófico acerca del conocimiento y su relación con la educación ¿cuál de las proposiciones es más coherente con vuestro ejercicio profesional en aula?				
a) <i>Que el conocimiento es uno, aplicable e invariable en todos los contextos y tiempos.</i>				
b) El conocimiento es el conjunto de datos e informaciones razonables y relativas.				
c) <i>La base de todo conocimiento es la experiencia sensorial.</i>				
d) El conocimiento depende de la utilidad que se le de en la resolución de problemas.				
e) <i>La fuente y criterio de verdad del conocimiento es la práctica.</i>				
5. En el proceso de vuestro ejercicio profesional, con mayor frecuencia ¿qué enseña, a qué la dedica su labor profesional en concreto?				
a) Transmitir conocimientos a través de las Areas.				
b) Dirigir aprendizajes politécnicos y productivos.				
c) Cambio de conductas y valores sociales.				
d) Desarrollar competencias y capacidades.				
e) Formación bio-psico-social				
6. Por lo general para Ud. ¿qué es lo más importante en vuestra sesión de clases?				

a) Conocimientos.			
b) Conductas.			
c) Valores individuales y sociales.			
d) Competencias y capacidades.			
e) Formación bio-psico-social.			
7. En cuanto a vuestra metodología, en una sesión de clases ¿cuál de las estrategias didácticas ejerce con mayor frecuencia?			
a) Clase magistral, expositiva.			
b) Activa, proyectos, actividades grupales, los experimentos, el juego.			
c) Por descubrimiento, significativo, constructivo.			
d) Empírico, pragmático, verbal.			
e) Dialéctico, grupal, cooperativo, crítico.			
8. La estrategia didáctica constituye:			
a) El aspecto importante y hasta determinante en el proceso de la construcción de conocimientos.			
b) Un medio que permite direccionar la formación integral de la persona humana.			
c) Es el medio por el cual se llega a desarrollar capacidades y competencias.			
d) Es un aspecto complementario del proceso educativo.			
e) Un elemento propio tan solo del profesor dedicado al cambio de conductas.			
9. En vuestra praxis profesional ¿qué medios y materiales didácticos suelen utilizarse con mayor frecuencia?			
a) Libro, Pizarra, tizas, algunas veces computadoras			
b) Computadora, Internet, pizarras electrónicas.			
c) Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.			
d) La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.			
e) El ejemplo, la experiencia de los mayores.			
10. En el mundo la tendencia del uso de materiales didácticos de tecnología se impone, este hecho nos induce a pensar que:			
a) La educación es el resultado del avance de la tecnología.			
b) La tecnología es el resultado de la educación.			
c) La educación y la tecnología se relacionan con el nivel de desarrollo productivo.			
d) La tecnología puede sustituir al maestro.			
e) Que la función del maestro es insustituible.			
11. Según vuestra apreciación ¿a quién considera como el principal elemento del proceso pedagógico?			
a) Al padre de familia o personas adultas.			
b) Al maestro considerado como apóstol de la educación.			
c) Al estudiante y la tecnología.			
d) Al estudiante y luego el profesor.			
e) Al maestro y al contexto socio-cultural.			
12. Según vuestra apreciación el profesor es:			
a) El que orienta la formación integral para conquistar el conocimiento científico y transformar la realidad.			
b) La persona con mayor experiencia que tiene la función de ser un facilitador o mediador del proceso de enseñanza aprendizaje.			
c) El elemento principal e imprescindible con autoridad y disciplina en el proceso de cambio de conducta.			
d) El profesional que ayuda a crear aprendizajes significativos.			
e) El profesional de la educación, agente principal del proceso educativo, con valores y habilidades que brinda sus servicios a la			

formación integral del educando.			
13. De acuerdo a vuestra experiencia, el estudiante de educación superior en ¿cuál de las condiciones propuestas construye o genera conocimientos científicos?			
a) En el campo abierto de la naturaleza.			
b) Siempre en un salón de clase.			
c) En talleres de producción, en el contexto social.			
d) Se combina entre el salón de clase, los talleres, centros de experimentación y visitas guiadas.			
e) En la sociedad y junto a ella.			
14. Para Ud. ¿cuál de las condiciones es más favorable para que el estudiante pueda generar conocimientos científicos?			
a) El contexto social.			
b) Los centros de experimentación.			
c) El salón de clase.			
d) Las aulas virtuales.			
e) La naturaleza.			
15. En su ejercicio profesional ¿qué es lo que evalúa?			
a) Objetivos, conductas observables.			
b) Competencias, capacidades y actitudes.			
c) Valores individuales y sociales.			
d) Contribución a la transformación, producción y procesos			
e) El uso de los resultados obtenidos.			
16. En evaluación educativa ¿cuál de las proposiciones es más coherente con su ejercicio docente?			
a) La evaluación es un medio para contrastar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.			
b) La evaluación responde al modelo pedagógico vigente.			
c) En evaluación lo principal es saber para qué se evalúa.			
d) En evaluación lo principal es la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación.			
e) Evaluar implica poner notas.			
17. Dentro del proceso educativo para Ud. ¿cuál de las dimensiones educativas es más importante? marcar en orden de prioridad con números: 1, 2 y 3.			
a) Cómo enseñar y cómo aprender. ( )			
b) Con qué enseñar y con que aprender. ( )			
c) Para qué y por qué enseñar o aprender. ( )			
d) Dónde enseñar y dónde aprender. ( )			
e) A quién enseñar o quienes enseñan y quienes aprenden. ( )			
f) Qué enseñar y qué aprender. ( )			
g) El sistema de evaluación. ( )			
18. En una capacitación o actualización sobre qué temas educativos sugieres tratar.			
a) Didáctica y métodos			
b) Investigación y epistemología			
c) Manejo de medios y materiales, y evaluación			
d) Filosofía de la educación			
e) Modelos pedagógicos. Otros:.....			
19. En cuanto a los planteamientos pedagógicos escritos en el Proyecto Educativo Regional Puno y en el Proyecto Curricular Regional (PCR) ¿qué modelo pedagógico o modelos pedagógicos proponen en dichos documentos?			

a) .....			
<b>20. Desde nuestro punto de vista, el Proyecto Educativo Regional y el Proyecto Curricular Regional es:</b>			
a) Coherente y responde a las necesidades de nuestra región.			
b) Es un apéndice del Diseño Curricular Nacional.			
c) Responde a la política educativa nacional.			
d) Es un instrumento técnico pedagógico pertinente a la educación científica.			
e) Son documentos técnico pedagógicos que buscan preservar la multiculturalidad en medio de la globalización.			
<b>21. En su ejercicio docente ¿para qué educa?</b>			
a) Para desarrollar capacidades y competencias			
b) Para adaptar a los estudiantes a este sistema económico y social			
c) Para que sean buenos y exitosos profesionales			
d) Para formarse integral y científicamente.			
e) Para que contribuyan al desarrollo y a la producción.			
<b>RECOMENDACIÓN FINAL:</b>			

FUENTE: Elaboración propia del autor; Puno junio de 2013.

ANEXO 13: CUADRO 46: FICHA DE VALIDEZ DE EXPERTOS, SÍLABOS

FICHA DE ANÁLISIS DE SÍLABOS

Nombres y Apellidos:.....

Institución de Educación Superior:.....

Especialidad y Grado Académico:.....

Lugar y Fecha: .....

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	Especificaciones
1.1. Fines y objetivos del área a su cargo.	1. Generar aprendizajes e integrar al mundo moderno socioeconómico.	
	2. Acumular datos e informaciones y cambiar conductas.	
	3. Transformar la sociedad.	
	4. Preparar para la vida.	
	5. Aprender a conocer y pensar.	
1.2. Contenidos temáticos que desarrolla	1. Cursos o asignaturas. Contenidos de área.	
	2. Politécnica, productiva.	
	3. Valores y actitudes.	
	4. Desarrollo de competencias y capacidades.	
	5. Debe provenir de la naturaleza y de la vida misma.	
1.3. Estrategia metodológica que propone	1. Clase magistral. (Deductivo, Inductivo, análisis ...)	
	2. Activo, método de proyectos, actividades grupales, la experimentación, juego.	
	3. Por descubrimiento, significativo, constructivo.	
	4. Empírico, pragmático y verbal.	
	5. Dialéctico, grupal, cooperativo y crítico.	
1.4. Medios y materiales que utiliza con prioridad	1. Libro, Pizarra, tizas.	
	2. Computadora, Internet, pizarras electrónicas.	
	3. Aulas, visitas y talleres con manipulación directa.	
	4. La naturaleza, talleres, trabajo colectivo.	
	5. El ejemplo, la experiencia de los mayores.	
1.5. Principales actores educativos	1. El padre de familia o personas adultas.	
	2. El maestro considerado como apóstol.	
	3. El estudiante y la tecnología.	
	4. El estudiante y luego el profesor.	
	5. El maestro y el contexto socio-cultural.	
1.6. Contexto en el cual desarrolla la sesión de aprendizaje	1. En el campo abierto de la naturaleza.	
	2. En el salón de clase.	
	3. En talleres de producción, el contexto social.	
	4. Se combina entre el salón y los talleres, centros de experimentación, visitas.	
	5. En la sociedad, junto a ella.	
1.7. Enfoque de evaluación que predomina	1. Objetivos, conductas.	
	2. Competencias, capacidades y procesos.	
	3. Los valores personales.	
	4. La contribución a la transformación y producción.	
	5. Los resultados concretos.	
<b>RECOMENDACIÓN FINAL:</b>		

FUENTE: Elaboración propia del autor; Puno junio de 2013.

ANEXO 14. VALIDEZ TES-RETEST

PUNTAJE DE VALORACIÓN DE LA ESCALA LIKERT

ITEMS	PRIMERA APLICACIÓN (X)	SEGUNDA APLICACIÓN (Y)
Dependencia (01-07)	3,5	3,2
Análisis (08-12)	3,2	3,2
Estilo de vida (13-19)	3,0	3,2
Planificación (20-26)	3,4	3,8
Organización (27-31)	3,7	3,1
Conocimiento (32-41)	3,1	3,0
41		

FUENTE: Instrumentos de recolección de datos en proceso de validación.

ELABORACIÓN: Propio del autor; Puno, junio de 2013.

MATRIZ DE CONTINGENCIA PARA CALCULAR EL VALOR DE "R"

ITEMS	X	Y	X.Y	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>
1	3.5	3.2	11.2	12.3	10.2
2	3.2	3.2	10.2	10.2	10.2
3	3.0	3.2	9.6	9.0	10.2
4	3.4	3.8	12.9	11.6	14.4
5	3.7	3.1	11.5	13.7	9.6
6	3.1	3	9.3	9.6	9.0
7	3.5	3.2	11.2	12.3	10.2
	23.4	22.7	75.9	78.6	74.0

FUENTE: Valoración de la Escala Likert.

ELABORACIÓN: Propio del autor; Puno, junio de 2013.

CÁLCULO DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN:

$$r = \frac{n \sum x.y - (\sum x) (\sum y)}{\sqrt{n \sum x^2 - (\sum x)^2} \sqrt{n \sum y^2 - (\sum y)^2}}$$

$$r = \frac{7 (75,9) - (23,4) (22,7)}{\sqrt{[7 (78,6) - 6177,96] [7 (74,0) - 5476]}}$$

$$r = \frac{531,3 - 531,18}{\sqrt{(550,2 - 6177,96) (90822,60 - 82742,52)}}$$

$$r = \frac{0,12}{\sqrt{45472756}}$$

$$r = \frac{0,12}{6743,349}$$

$$r = 1,8$$