

Volumen 6 - Número 4 - Octubre/Diciembre 2019

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje a

Oscar Ortega Arango

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg © Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Las Américas, Chile

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Brasil

Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva

Universidade da Pernambuco, Brasil

Editor Ruropa del Este

Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad Adventista de Chile, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov
South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía
Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu
Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo
Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar
Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau
Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Dra. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudos Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el
Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Rosario Castro López

Universidad de Córdoba, España

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

**REVISTA
INCLUSIONES**
REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

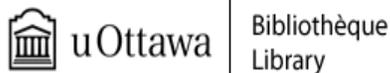
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



CATÁLOGO



Vancouver Public Library





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

**EL DOCENTE PERUANO, TAREAS PENDIENTES
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**

PERUVIAN TEACHERS, PENDING TASKS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Dr. Felipe Aguirre Chávez

Universidad Marcelino Champagnat, Perú
faguirre@umch.edu.pe

Dra. Eliana Castañeda Núñez

Universidad Cesar Vallejo, Perú
elianace10@gmail.com

Dra. Luzmila Lourdes Garro Aburto

Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú
lordesgarro.ga@gmail.com

Dra. Kriss Calla Vasquez

Universidad Cesar Vallejo, Perú
kcalla@ucv.edu.pe

Dra. María del Carmen Anaya Martínez

Universidad Cesar Vallejo, Perú
mancayam@ucv.edu.pe

Dr. Oscar Guevara Salvatierra

Universidad Las Américas, Perú
guevarasalvatierraoscar@gmail.com

Fecha de Recepción: 08 de julio de 2019 – **Fecha Revisión:** 20 de julio de 2019

Fecha de Aceptación: 30 de agosto de 2019 – **Fecha de Publicación:** 08 de septiembre de 2019

Resumen

El presente artículo aborda un tema acuciante de la educación peruana que en sí, lleva implícito otros aspectos no menos importantes de este amplio diapasón, ya que cuando nos referimos a la calidad y desarrollo del proceso docente educativo y el papel del profesorado, este concepto no puede aislarse de la acelerada evolución social de estos tiempos y su desfasaje de uno respecto al otro. En la interrelación Educación-Sociedad y Sociedad-Educación, subyace un intrínsculo necesariamente filosófico; pero el mismo conlleva de por sí varios elementos (algunos en crisis) en el Perú actual. En el desarrollo del artículo, se ofrecen ideas sobre las funciones del docente y del estudiante en el contexto donde se desempeñan, anteponiendo sobre todo, necesidades humanas, y al mismo tiempo, a través de reflexiones válidas y vigentes de nuestra realidad, metafóricamente hablando invita a descorrer las cortinas que en los últimos años, enmascaran o endulcoran dónde se localizan las causas de los problemas, sabiendo que la piedra angular para la mejoría del proceso, no se circunscribe solamente a las funciones y la relación docente-estudiante, ya que en el noble oficio de enseñar y aprender, la acción de las autoridades y políticas educativas son determinantes para su éxito o fracaso. Es por ello que la crítica fundamentada, ausente de lamentos demagógicos, y con las más sanas intenciones, resulta un punto de arranque en aras de elaborar las medidas adecuadas y eficientes para erradicar los problemas por los cuales atraviesa el rol profesoral.

DR. FELIPE AGUIRRE CHÁVEZ / DRA. ELIANA CASTAÑEDA NÚÑEZ / DRA. LUZMIRA LOURDES GARRO ABURTO
DRA. KRISS CALLA VASQUEZ / DRA. MARÍA DEL CARMEN ANAYA MARTÍNEZ / DR. OSCAR GUEVARA SALVATIERRA

Palabras Claves

Evolución social – Desafíos – Proceso docente- educativo

Abstract

This article addresses a pressing issue of Peruvian education that, in itself, implicitly involves other no less important aspects of this broad diapason, since when we refer to the quality and development of the educational process and the role of teachers, this concept does not it can isolate itself from the accelerated social evolution of these times and its lack of alignment with one another. In the interrelation between Education-Society and Society-Education, an intrinsic necessarily philosophical underlies; but the same entails several elements (some in crisis) in Peru today. During the work, specific (but profound) brushstrokes of the role of the teacher and the student are offered in the context where they perform, above all, human needs, and at the same time, through valid and valid reflections of our reality, invites to draw back the curtains that in recent years, mask or sweeten where our real problems are located, knowing that the cornerstone for the improvement of the process, is not limited only to paper and teacher-student relationship, since in the noble trade of teaching and learning, the action of the authorities and educational policies are decisive for its success or failure. That is why well-founded criticism, absent from demagogic laments, and with the most healthy intentions, is a starting point in order to develop appropriate and efficient measures to eradicate the problems through which the professorial role goes.

Keywords

Social evolution – Challenges – Teaching-educational process

Para Citar este Artículo:

Aguirre Chávez, Felipe; Castañeda Núñez, Eliana; Garro Aburto, Luzmila Lourdes; Calla Vasquez, Kriss; Anaya Martínez, María del Carmen y Guevara Salvatierra, Oscar. El docente peruano, tareas pendientes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Revista Inclusiones Vol: 6 num 4 (2019): 116-130.

Introducción

En los tiempos que corren, en la llamada Sociedad del Conocimiento, ha cobrado gran fuerza a nivel mundial el concepto de aprendizaje dentro del proceso docente-educativo. Anteriormente este concepto venía soslayándose de forma algo pálida al de “enseñanza” a tal punto, que se han escrito decenas de volúmenes con respecto a los métodos, procedimientos, acciones pedagógicas, etc. y a la hora de llevarlas a la práctica no se ha tenido en cuenta la asimilación consecuente y científica de los contenidos, la adquisición de habilidades y destrezas, y la forma de actuar por parte de los alumnos, más aun cuando el rol del docente es facilitar el proceso educativo para el desarrollo integral del individuo al poder modelar, enseñar y entrenar a estos en habilidades y destrezas básicas en pos de un bienestar integral.

¿Quién no ha escuchado las siguientes frases en boca de nuestros estudiantes universitarios y de Educación Básica sobre todo?: “*El profesor tal, sabe mucho para él, pero nadie en el aula entiende lo que explica,*” o la otra repetida frase: “*A nadie en el aula le gusta la asignatura tal, sólo al profesor*”¹.

En este criterio hay dos cosas importantes: La primera es que, quienes evalúan con juicio certero el papel del docente en el aula, son los propios estudiantes con el discurrir del día a día como proceso y no, como acción circunstancial. Desde luego, esta valoración descansa fundamentalmente en “si aprendieron, o no”.

La otra, no menos importante, es la que define la caracterización de una disciplina o asignatura a través de la acción del profesor como guía de ese proceso, ya que para nadie es secreto el éxito de muchas instituciones que han afianzado su prestigio, como consecuencia de poseer suficiente calidad en su plana docente.

Lo comentado no es nuevo, son estereotipos que han persistido a lo largo de la historia, aunque sin tener mucho en cuenta el carácter evolutivo y cambiante de la sociedad, que en estos tiempos, enseña una clara variación exponencial con sus ventajas y desventajas, sobre todo socio-históricas-culturales y conductuales.

Otro punto que queremos abordar en este artículo está en relación con la preparación del docente en función del aprendizaje y en la clase como “célula fundamental” del proceso de enseñanza aprendizaje. Desde luego, cuando nos referimos al aprendizaje, lo hacemos bajo la óptica de la relación obligatoria que guarda el concepto con el de enseñanza, es decir, mirando esta unidad dialógica como un todo, sin la separación a que nos referíamos en el primer párrafo.

Por tanto, es propósito del presente trabajo, analizar en detalle y con visión crítica, la realidad de esta problemática en la educación latinoamericana actual, específicamente en el Perú, a la luz de las nuevas tendencias, nuevos paradigmas y actuales orientaciones que, con carácter general, se deslizan por la pirámide institucional, derivándose hacia los diferentes centros de enseñanza del país. Al respecto, consideramos necesario hacer algunas observaciones críticas de aspectos muy relacionados con el tema en cuestión.

¹ R. Bisquerra, Psicopedagogía de las emociones (Madrid: Síntesis, 2009), 243

DR. FELIPE AGUIRRE CHÁVEZ / DRA. ELIANA CASTAÑEDA NÚÑEZ / DRA. LUZMIRA LOURDES GARRO ABURTO
DRA. KRIS CALLA VASQUEZ / DRA. MARÍA DEL CARMEN ANAYA MARTÍNEZ / DR. OSCAR GUEVARA SALVATIERRA

Lo que se espera de la escuela

En una época compleja, repleta de incertidumbres y de desafíos, la interconexión y el movimiento se han vuelto paradigmas cotidianos. En el último cuarto de este siglo que termina, una revolución tecnológica centrada en torno a la información, ha transformado nuestro modo de pensar, de producir, de consumir, de comerciar, de gestionar, de comunicar, de vivir, de morir, de hacer la guerra y de hacer el amor².

En la fricción de lo viejo y lo nuevo, el mundo conocido y sus factores, se debaten entre el filo de permanencias y de cambios. De ahí que el principio de que “todo fluye” de Heráclito de Efeso, así como los postulados de la contradicción y de la interconexión de Marx no ha perdido vigencia. El desarrollo ascendente de la vida, sigue un curso en espiral. En sus fases emergen objetos y fenómenos, florecen, declinan y colapsan, sólo para volver al inicio y saltar al siguiente eslabón. Todo es cuestión de tiempo, dimensión en el que el mundo se configura con matices y significados únicos e irrepetibles. Maravillado, Popper exclamó en su momento: “¡Abran los ojos y vean qué hermoso es el mundo y reconozcan la suerte que tenemos de estar vivos!”. ¡Pero, cuidado! el atractivo mundo pende de un hilo. Su gloria o derrumbe discurre por un hilo delgado de lo que podríamos hacer o dejar de hacer. De darle espalda al equilibrio como refieren Rivera y Aguirre, el planeta se irá cuesta abajo y se consumaría el poético vaticinio de Eliot “humareda y vacío” sí, “humareda y vacío sobre la faz de la tierra”. Si el consumismo persiste, continuarán los saqueos sistemáticos a las que han sido sometidos los pueblos indefensos del planeta. La voracidad de unos cuantos en detrimento de muchos, seguirán exterminando ríos y lagunas. Según Rivera y Aguirre, “en el año 2010 en Huancavelica, los ríos Opamayo, Escalera y Totorá desaparecieron ocasionados por relaves mineros”³. En ese contexto ¿Acaso es posible aún aspirar con mundos diferentes? Una cuestión aguda, las respuestas dependerán del talento de sus líderes sociales y de sus profesores. Si la educación apuesta por transformar vidas y generar cambios de estructura en todas las áreas del desarrollo social, entonces se requiere reconfigurar los contenidos, los métodos, los procesos y tendremos resultados diferentes.

En palabras de Hargreaves “dado que las reglas del mundo estaban cambiando, era hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes también cambien. Necesitamos que las escuelas conjuguen interactivamente el desarrollo abstracto con lo cotidiano”. Eso, sin temor a equivocación, es aspirar a una escuela para la vida, una escuela que desarrolle el pensamiento. Según Labarre y Valdivia “el desarrollo del pensamiento al ser cognitivo y afectivo, requiere de mecanismos instructivos y formativos”.⁴ El desarrollo ha de ser unitario, interactivo, armónico, total. Y, como señala Santillana “la escuela debe formar personas para pensar por sí mismas, para desarrollar sus capacidades de pensamiento analítico y de anticipación, y también, para fomentar su curiosidad como elemento clave para aprender a aprender”⁵. Queremos formar personas informadas y críticas, ávidas de desarrollar todas sus capacidades curiosas e imaginativas, conscientes y dueñas de su aprendizaje, pero al mismo tiempo, aprendices permanentes.

² M. Castells La era de la información. Economía. Sociedad y cultura. Volumen III. (España: Alianza, 2017), 37

³ C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de la educación del Perú (Lima: Gutenberg, 2011), 56

⁴ G. Labarre y M. Valdivia, Pedagogía (La Habana: Pueblo y educación, 2002), 23

⁵ Santillana, Transformando la escuela hacia el futuro (Lima: Santillana editores, 2017), p.4

De acuerdo a Aguirre, Coaguilla y Castañeda:

Quando los padres deciden matricular a su hijo al primer eslabón del sistema educativo, depositan gran responsabilidad sobre la escuela como institución formal encargada de educar integralmente para la vida. Educar para la vida es formar el pensamiento. En el ser humano el pensamiento lo es todo. Es el responsable último de las decisiones, las actitudes, los hábitos y conductas. Sus matices afectivos y cognitivos tiene un solo responsable: el cerebro, cuya función principal es pensar⁶.

En esa lógica, desde el punto de vista pedagógico, la actividad que diseña el docente no es sino un medio de contribución al desarrollo del pensamiento. Hacer del hombre un ser pensante, es el fin primordial de la escuela. Es la respuesta justa y necesaria a la cuestión histórica: ¿Por qué asistir a la escuela? Aunque podrían surgir diferentes respuestas, de acuerdo con Kuhn “la asistencia a la escuela se justifica en cuanto garantiza el desarrollo de la capacidad mental y la maximización de las potencialidades humanas, que eventualmente, permitirían satisfacer exigencias cotidianas y aprovechar oportunidades vitales e impostergables en la supervivencia humana”⁷.

La visión y misión de la escuela como instrumento socialmente aceptado y formalizado, deben confluir en el desarrollo del pensamiento, por tanto, la tarea escolar, esencialmente al ser una tarea de carácter ideológico, su mayor responsabilidad está en enseñar a pensar, eso es trabajar con ideas, que configuran y reconfiguran pensamientos; y pensamientos que transforman la vida en sus múltiples posibilidades.

Es por ello la importancia que tiene el rol del maestro, pues se espera de él que sea un líder que guie y favorezca las condiciones más pertinentes para que el estudiante aprenda; ese “aprender” que haga del estudiante un ser pensante, crítico y con una escucha activa.

La tarea de formar hombres pensantes, es la tarea de configurar personas que cuestionen hasta sus propias respuestas y dejar abierta la posibilidad de seguir cuestionando. Conocer y pensar no es llegar a una verdad absolutamente cierta, sino es dialogar con la incertidumbre. Claro, “no se puede aprender aquello para lo que no se está preparado”. El aprendizaje tiene que partir de la consideración completa de las condiciones socios históricos sociales. Del conocimiento por parte del docente de sus factores condicionantes y determinantes.

La nutrición, la calidad de vida, el estado de salud y los medios materiales son factores condicionantes. La gestión del director, la acción docente, su estilo, su enfoque, sus prácticas, constituyen elementos determinantes. Los factores condicionantes y determinantes pesan por igual en el desarrollo humano como aspectos internos y externos y, basados en el principio de la educabilidad, si se conjugan dialectalmente, cualquier sujeto independientemente de su realidad puede ser transformado.

Otra cuestión pendiente es ¿Cómo hacer que la escuela sea un centro de desarrollo del pensamiento? Vale decir ¿cómo desarrollar el pensamiento? Las posibilidades siempre han sido y serán diversas. Uno de ellos tiene que ver con el

⁶ F. Aguirre, I. Coaguilla y E. Castañeda, “Crecimiento, maduración y aprendizaje, factores desarrolladores del pensamiento”, Revista inclusiones Vol: 5 num 4 (2018): 28-36.

⁷ L. Kuhn, El pensamiento Enseñar a pensar (Buenos Aires: Amorrortu, 2012), 18.

desempeño docente. Si el docente de la escuela tradicional estuvo ufanado en transmitir información, la misión del docente en la escuela de hoy consistirá en asegurar la producción de conocimientos, (y existe diferencia sustancial entre información y conocimiento); eso significa constituirse en centros ideológicos de enseñanza aprendizaje donde el trabajo coordinado entre docentes y estudiantes esté focalizado en el procesamiento de información para la producción de conocimientos como núcleo de desarrollo del pensamiento.

Cabe señalar que el docente de hoy debe estar preparado para enfrentar el reto de ser guía de una nueva generación “generación de jóvenes digitales” Es así como en el informe McKinsey⁸ mencionaron que “el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad del docente”⁹ por ello, Ocaña, Valenzuela & Garro, textualmente manifiestan que:

El reto de la educación para el nuevo milenio descansa en la urgente necesidad de planificar, diseñar, desarrollar e implementar (sustentado en las competencias digitales) procesos formativos y de certera acreditación que le permita poner en evidencia los Niveles para estas competencias a fin de lograr conseguir formar mejores profesionales y personas que estén en la completa capacidad de entender y desarrollar el entorno tecnológico en función a sus necesidades.¹⁰

El gran reto de la universidad del nuevo milenio estriba en la urgente necesidad de planificar, diseñar, desarrollar e implementar (sustentado en las competencias digitales) procesos formativos y de certera acreditación que le permita poner en evidencia los niveles para estas competencias a fin de lograr conseguir formar mejores profesionales y personas que estén en la completa capacidad de entender y desarrollar el entorno tecnológico en función a sus necesidades.

En esa lógica, metafóricamente hablando, siguiendo lo dicho por respecto a aquel adagio asiático, “lo importante no es dar pescados a la gente sino enseñarles a pescar”,¹¹ es decir, las escuelas de hoy deben enseñar a construir la vara, el hilo, el anzuelo, elaborar la carnada y enseñar incluso dónde pescar y qué hacer con los pescados, eso es desarrollar el pensamiento y desde el punto de vista pedagógico implica el diseño de actividades que propicien el desarrollo de los procesos mentales de las destrezas. Toda actividad será altamente significativa y movilizará las funciones psíquicas superiores, si son novedosos, motivantes, desafiantes y, al mismo tiempo, pertinentes a las necesidades del estudiante. Así también el mismo autor indica frente una escuela que tiende a fragmentar y aislar los conocimientos, hay que luchar por una educación que de importancia a la integralidad y la complejidad de ser humano, reivindicando las áreas y los ciclos, en vez de las asignaturas y los grados. Según Zubiria, considera cinco dimensiones humanas, siendo responsabilidad del docente desarrollar cada uno de ellas, como educadores es prioridad y responsabilidad la formación de un individuo sensible crítico, individual y socialmente responsable.

⁸ B. M. Alvarado y C. Z. Llampén, ¿Cuánto invertir en el aprendizaje de un alumno de primaria? (Lima: USAID/PERU/SUMA, 2011), 13

⁹ B. M. Alvarado y C. Z. Llampén, ¿Cuánto invertir en el aprendizaje de un alumno... 13.

¹⁰ Y. Ocaña y L. Valenzuela, L. Garro, “Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior”, Propósitos y Representaciones Vol: 7 num 2 (2019): 537

¹¹ J. Zubiria, “Hacia una pedagogía dialogante”, REDIPE VIRTUAL (2013): 825.

En este caso, Bruner refiere que “el hombre crea teorías, antes de crear herramientas”¹². Vale decir, que el pensamiento dirige la acción, pero la acción a su vez desarrolla el pensamiento. Hay una dupla interactiva que no se debería pasar por alto. La interacción entre pensamiento y acción fue sostenida también por Piaget, como se citó en Woods¹³ “Piaget presentó el desarrollo del niño como un proceso contradictorio en el que cada estadio se basaba en el anterior, superándolo y conservándolo al mismo tiempo” y lo importante de Piaget es el haber contribuido a cómo el pensamiento se configura según la edad desde su carácter primigenio hasta lograr niveles altamente complejos. Similar contribución es el aporte del enfoque de la formación y el desarrollo de las funciones psíquicas superiores elaborada por Vigotsky. Su aporte permite esclarecer y comprender el origen y desarrollo del pensamiento humano. El criterio del cual parte es que, el trabajo y la actividad instrumental conducen a la transformación en dos planos: individual y social. Según Vigotsky cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, o mejor dicho, en dos planos; primero en el social y después en el psicológico. Es decir, inicialmente entre las personas como categoría intersíquica y, luego, dentro del niño, como categoría intrapsíquica (...) Toda función psíquica superior pasa forzosamente en su desarrollo por un estadio externo y, por eso, es una función social. La mayoría de las tendencias contemporáneas en pos de procurar una educación activa, se basan en su esencia en las teorías tanto del pedagogo suizo como el del ruso.

El profesorado

Antes del análisis, permitámonos unas líneas para el abnegado profesor. Primero desde la mirada de Mariátegui, como se citó en Rivera y Aguirre “De todas las victorias humanas, corresponde a los maestros el gran mérito; de todas las derrotas humanas, les corresponde también la gran responsabilidad”¹⁴. En ese mismo sentido, le corresponde también aquello que decía José Martí: “Hacer lo que conviene a nuestro pueblo, con sacrificio de nuestras personas; y no lo que conviene a nuestras personas con sacrificio de nuestro pueblo”¹⁵.

Los pueblos al ser únicos e irrepetibles, requieren también una educación a su medida. Bajo ese criterio, si por largos periodos históricos hemos incorporado acríticamente pensamientos y creaciones foráneas, sin desterrar tales influencias, corresponde al profesorado de hoy construir teorías genuinas inspiradas en la historia y la cultura peruana y latinoamericana en general.

Esto constituye un gran reto, pero necesario porque el profesor consciente y honesto no puede permanecer indiferente. El pueblo espera de él, planteamientos claros y alternativas viables, así como *el señalamiento de nuevos cursos en la historia*, para afrontar la crisis. En todo caso, existen, sólo, dos alternativas: *el camino de la resignación y el conformismo*, mirando hacia otro lado para no ver o el paso de la verdad” (Quevedo) con la mayor ruina y destrucción humana y social correspondiente o el camino del trabajo consciente, racional y decidida por la emancipación social y nacional y por la construcción de un Estado de nuevo tipo (que, como apuntaba Mariátegui: “No será calco ni copia, sino

¹² J. Bruner, La importancia de la educación (México: Paidós, 2002): 36.

¹³ A. Woods y T. Grant, Razón y revolución (Madrid: Fundación Engels, 2002), 332.

¹⁴ C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de la educación en el Perú (Lima: Gutenberg, 2011), 45.

¹⁵ C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de la educación en el Perú... 37.

creación heroica” a través de un proceso sostenido que vaya encarando y solventando realmente el problema democrático, incorporando cada vez, mayores contingentes populares al torrente transformador del mundo, levantando en el curso de la práctica concreta la moral y los valores que nacen de las entrañas y el intelecto del pueblo trabajador, dándole a la educación un nuevo carácter y un nuevo contenido ideológico concordantes con el desarrollo de la ciencia y el conocimiento para beneficio de las más vastas mayorías poblacionales y construyendo una nueva cultura nacional, democrática y popular íntimamente enlazada con la cultura universal auténtica.

Al parecer no hay otra opción que recorrer el segundo camino y posibilitar el proceso de configuración de una educación de nuevo tipo, con genuina identidad nacional, con valores compartidos capaces de establecer como realidad concreta la comunidad peruana con la fisonomía espiritual de una auténtica nación por la que tanto se han desvelado nuestros insignes maestros: Manuel Gonzáles Prada, José Carlos Mariátegui, César Vallejo, Ciro Alegría, José María Arguedas, Manuel Scorza, José Antonio Encinas, Germán Caro Ríos, Augusto Salazar Bondy, César A. Guardia Mayorga, Walter Peñaloza Ramella, Álvaro Villavicencio y Whittembury, entre otros.

La tarea del docente

Aunque las tareas podrían ser múltiples, la primera tarea, consistirá en enfocar el proceso educativo y didáctico como variables y hechos histórico-sociales concretos. En palabras de Rivera y Aguirre:

La educación no es una entidad abstracta, aislada y autónoma capaz de surgir de modo casual o arbitrario, ni tampoco inmodificable y susceptible de discurrir siempre idéntica a sí misma merced a la acción de fuerzas extrañas e independientes de las condiciones materiales de la sociedad. Es un fenómeno concreto, histórica y socialmente condicionado, necesario, íntima e inseparablemente ligado a la vida y actividad de las personas, y cambiante en consonancia con las modificaciones del progreso social¹⁶.

En todo caso, como decía Mariátegui “No puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social”¹⁷. Para imaginar, pensar, crear y educar, el ser humano precisa tener previamente asegurada su existencia material. Requiere contar con el conjunto de condiciones objetivas capaces de garantizar su vida y actividad del que parcialmente el psicólogo estadounidense Maslow se refería como: “La satisfacción de necesidades básicas, para colmar finalmente la necesidad más alta de la realización personal”¹⁸.

En definitiva, el carácter científico de la Pedagogía conlleva de forma imprescindible, el conocimiento del estado actual de los problemas, es decir, asumir el proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje como hechos histórico-sociales concretos a través de diferentes vías de diagnóstico donde la descripción, delimitación y formulación del problema son tareas científicas necesarias.

Pasar por alto esa determinación histórica, sería actuar a espaldas de la realidad, y la experiencia demuestra que su olvido adrede o involuntario ha llevado a errores y

¹⁶ C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de educación peruana... 23.

¹⁷ J. Mariátegui, Escritos sobre educación y política (Lima: Godo, 2014), 37.

¹⁸ A. Maslov, motivación y personalidad (Madrid: Diaz de Santos, 1991), 98.

fracasos del que hace referencia Mariátegui, como se citó en Rivera y Aguirre¹⁹ “Toda reforma que no tome en cuenta el contexto histórico- social está inevitablemente condenado al fracaso”. Así, probablemente, la educación peruana continúa en emergencia pese a costosas intervenciones, innovaciones y reformas porque sus intervenciones, en la mayoría de las veces, se ejecutaron a ciegas, es decir, a espaldas de las necesidades del contexto histórico-social. Desconociendo que el contexto histórico-social y la correspondiente formación de capacidades, actúan como fuerzas dinámicas en dialéctica recíproca: el desarrollo social determina, condiciona y moviliza el proceso formativo y éste, a su vez, contribuye en el impulso a ese desarrollo²⁰.

La relación dialéctica de ambos fenómenos está sintetizada en la ley pedagógica de correspondencia entre el carácter de las relaciones de producción, y el fin, objetivos, contenidos y métodos de la educación para su propia supervivencia y desenvolvimiento, y la educación y la enseñanza cumplen su cometido en correspondencia con esta premisa. Así, en el devenir histórico de la civilización, ningún sistema educativo se ha desarrollado de modo autónomo, desconectado de objetivos económicos, sociopolíticos e ideológico-culturales. Las adecuaciones, innovaciones y reformas a las que fueron sometidos los sistemas educativos del mundo en el pasado y a las que hoy son proclives, no son espontáneas, ni gratuitas. Son cambios impulsados por imperativos de órdenes mayores y concuerdan con los fines y objetivos del sistema económico-social imperante.

La educación auténtica no puede circunscribirse a las consideraciones utilitaristas, ni permanecer estancada en el pragmatismo, sino que tiene que ir más allá de la mera respuesta funcional a las demandas del mercado. La educación auténtica ha de tener como perspectiva la formación de hombres y mujeres con nuevas ideas, convicciones e ideales, nuevas prácticas y capacidades en correspondencia con la construcción de una nueva sociedad. Es así como decía Freire, que los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo en la acción, en el trabajo, en la reflexión (...) lo que le hace ser paulatinamente testigo de su propia vida, consciente de su ser y protagonista de su propia historia²¹. Como debe resultar evidente, se trata de una tarea que no se puede llevar a cabo sin la participación de la educación y la enseñanza. Sólo, por medio de estas, (educación y enseñanza) es factible promover y orientar la formación y el desarrollo de capacidades científicas y profundas convicciones morales para la transformación de la realidad de nuestro pueblo.

Eso, en otras palabras, significaría convertir a la educación en un proceso científico, y al educador en un incansable investigador.

Construir una teoría educativa genuina sin calco ni copia

Otra tarea importante, es la forja de una teoría educativa propia basado en la identidad peruana-latinoamericana dirigida a configurar conciencias y pensamientos centrados en valores y circunstancias histórico-sociales genuinos.

Por largos periodos históricos los países Latinoamericanos y el Perú se han caracterizado por el consumismo de trabajos científicos y técnicos foráneos. Según

¹⁹ C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de educación peruana... 23.

²⁰ L. Castro, Diccionario de Ciencias de la Educación (Lima: Ceguro editores, 2005), 54.

²¹ R. Pineda, “La concepción del ser humano en Paulo Freire”, Revista Educare, Vol: XII num 1 (2008): 44.

Mariátegui: “Tres influencias se suceden en el proceso de instrucción en la República: la herencia española, la influencia francesa y la influencia norteamericana”²². Estas tres, ni separadas ni juntas, han sido de provecho para las grandes mayorías del pueblo peruano. En los últimos 35 años con más de lo mismo se ha experimentado y los niveles bajísimos de calidad educativa siguen girando en el mismo eslabón cíclico de un diáleo interminable.

Probablemente existen diversos agentes causantes de ese estado. Según criterios científicos el factor primordial es el “empirismo” cuyos indicadores constituyen: la dispersión teórica de los postulados educativos y la ausencia de propuestas y prácticas ceñidas a las necesidades reales. En el caso peruano. En casi 200 años de “vida republicana” los “pensadores dirigentes” de la patria no han hecho más que “imitar”, “copiar” y en algunos casos “copiar mal”. Así, los resultados educativos al decir de Mariátegui, como se citó en Rivera y Aguirre “La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador”.

Siendo esa la situación, le corresponde al magisterio diseñar teorías basadas en la historia singular y las aspiraciones reales de las grandes mayorías. Sin perder de vista el desarrollo de la ciencia mundial, más bien en apropiación crítica de aportes foráneos, se ha de configurar aquella teoría educativa genuina con espíritu Latinoamericano y Peruano.

Los peruanos al poseer profundas raíces en el pasado admirable de la fusión de diversas culturas regionales e intercontinentales contamos con presupuestos necesarios para construir la teoría educativa con “sabor propio”, “sin calco ni copia” fundada en la sabiduría histórica-social de nuestro pueblo y los aportes internacionales. Ya decía Alejo Carpentier: “El hombre nacido; crecido, formado, en nuestras proliferantes ciudades de concreto armado,..., tiene el deber ineludible de conocer a sus clásicos, de releerlos, de meditarlos, para hallar sus raíces, para tratar de saber *quién es, qué es y qué papel habrá de desempeñar...*”²³. Así, sin saber quiénes somos, la apertura al mundo sería un extravío.

En cambio, valorándonos, aceptándonos con la fuerza de nuestra memoria histórica, sería más óptimo aquello que pretendía José Martí: “Injertar en nuestras repúblicas el mundo”. Es decir, la construcción de la ansiada teoría educativa genuina, no significaría el aislamiento del mundo sino la apertura hacia la integración.

En términos científicos, al decir de Castro: “Teoría y práctica son categorías dialécticamente enlazadas que designan, respectivamente, los aspectos espirituales y materiales de la actividad... de conocimiento y transformación de la naturaleza y la sociedad”²⁴. Siendo la teoría un sistema sintetizado de conocimientos verídicos de descripción, explicación y predicción; su razón de ser estriba en la dirección de la práctica. En ese sentido, sin teoría no es posible el desarrollo de actividades investigativas científicas. Pero es a su vez la práctica es el criterio de validez de toda teoría. La unidad interactiva de la teoría y la práctica constituyen un principio de amplia perspectiva. En ese

²² C. Rivera y F. Aguirre, Crisis y perspectivas de educación peruana... 59.

²³ A. Carpentier, La novela latinoamericana en vísperas de un nuevo siglo y otros ensayos (España: siglo XXI, 1981), p.23

²⁴ L. Castro, Diccionario de Ciencias de la Educación... 622.

orden de cosas, la teoría educativa peruana tiene la misión de desentrañar nuestra legítima historia y contribuir en la configuración del espíritu nacional singular, diferente y abierto al mundo. Así, también, en calidad de conjunto de ideas, conceptos, leyes y proposiciones sobre la realidad objetiva, la historia, la sociedad y el ser humano en formación, la teoría educativa ha de proporcionar un sistema de representaciones mentales y significaciones a través de las cuales será posible asumir y responder explicativamente las cuestiones irresueltas del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje.

En suma, esa teoría tiene que poseer las siguientes características: Asumir la realidad social-histórica (general y específica) como plataforma de actuación; poseer un sólido basamento teórico: filosófico y científico; preparar al hombre total (íntegro) para la vida en sus múltiples factores y socializar sus aportes a la crítica y la autocrítica con fundamento. La profundización y ampliación de cada punto yace indefectiblemente determinada por las necesidades sociales y el compromiso de los educadores en su conjunto.

Asumir el carácter científico de la Pedagogía

Ya es un hecho desalentador que, en los centros de formación es cada vez más frecuente la eliminación facilista de las áreas de reflexión, investigación e integración, al extremo de minimizar por considerar inservible o por no comprender el valor de la filosofía, recurriendo a su dislocación con la ciencia y pasando por alto que sin el conocimiento de los procesos y fenómenos de la realidad objetiva, es imposible cualquier pensamiento teórico-filosófico, y, por ende, el desarrollo tecnológico y su dependiente calidad de vida.

En fin, borrando de un brochazo que la filosofía tiene a su cargo el estudio de las categorías y leyes generales determinantes para el progreso cualitativo de esta ciencia, entonces corresponde al maestro la gran tarea de asumir el carácter científico de la Pedagogía como imprescindible soporte cultural que forma parte del grupo de las ciencias sociales (y ésta, a la vez se inserta en la filosofía que constituye su fundamento y marco de actuación y proyección), con objeto de estudio, leyes, categorías, metodología propia, y métodos y procedimientos específicos.

No es posible formar integralmente al ser humano, con capacidades y convicciones altamente desarrolladas sin la intervención de la pedagogía científica. Por tanto, el docente adecuadamente calificado, tiene la exigencia de asumirla y cumplir con los requerimientos que su naturaleza plantea.

De ahí que al docente haya que mirarlo como científico del proceso educacional, el mismo tiene que ser aquel acucioso e incansable estudiante, buscador infatigable de la verdad para lo que no puede mostrarse ni permanecer indiferente.

La sociedad que avanza pujante, espera de él, planteamientos claros y alternativas viables, así como el señalamiento de nuevos cursos en la historia, para afrontar la multiplicada agresión que sufre cotidianamente, en particular la de una ideología embrutecedora y corrupta que pretende rebajar el nivel científico y su rol de transformador social.

Dicho de otro modo: el estudio sistemático, la formación y la autoformación individual y colectiva, tiene en el docente, una opción imprescindible de desarrollo, tal y como lo decía Caro: “La formación del Maestro es cuestión básica para resolver el problema general de la educación en un país”²⁵. De acuerdo a esto: su misión le compromete con el manejo a fondo del objeto de estudio de su ciencia y, sobre esa base, examinar las leyes de su dirección, así como determinar los fundamentos teóricos-conceptuales del contenido del proceso educacional, elaborando sus correspondientes métodos y definiendo sus procedimientos y medios, concentrando la atención en el estudio de la actividad del educador y del educando en consonancia con la concepción característica del proceso pedagógico.

Diversos problemas del proceso educativo y el proceso de enseñanza- aprendizaje tienen su origen en la deficiencia cognoscitiva del docente respecto al objeto de estudio, categorías y leyes de su ciencia. Por lo que la tarea del mismo debe dejar a un lado lo meramente procedimental y ocupar su verdadera misión en estos tiempos que corren.

Preparar clases científicas de alta calidad

En un contexto en el que se sobrevalora oficialmente “la sesión de aprendizaje” (centrada en el educando y que no tiene en cuenta al profesor) en desmedro de la clase, su concepción, organización, ejecución y evaluación, la cuestión es asumir la clase, como forma de organización de la enseñanza-aprendizaje que excepcionalmente cumple con las dos cuestiones: *instructiva* y *educativa* en el proceso de formación integral de la personalidad de los educandos.

El profesor en su rol de científico, instruye, proporciona conocimientos y procedimientos necesarios para comprender y transformar la realidad y como modelo de vida educa, configura conductas, sentimientos y convicciones. Ambos aspectos: instrucción y educación conforman una unidad interactiva e indisoluble.

Así, la clase entre otras formas de organización de la enseñanza-aprendizaje, destaca por cuanto presenta, íntimamente relacionados, los componentes básicos de la Didáctica: objetivos, contenidos, medios y métodos de enseñanza, además de la relación profesor-Estudiente a través de la cual cobra vida y subyacen el éxito del aprendizaje. Por eso, se considera a la clase como la forma fundamental de organizar la enseñanza, o célula del proceso docente- educativo. En ella el profesor (en un periodo de tiempo planificado) se ocupa de la instrucción y educación de un grupo constante y homogéneo de educandos en concordancia con los objetivos de la educación integral, por eso “Cuando el docente ejerce la instrucción, proporciona contenidos cognoscitivos y cuando educa configura hábitos, actitudes y convicciones”. Estos dos aspectos son elementos de un solo proceso, indelimitables e insustituibles y el docente es simultáneamente científico y formador. Castro, como se citó en Labarrere y Valdivia “La primera responsabilidad de todo docente es la de impartir clases de alta calidad”²⁶. Por medio de ella la escuela prepara al estudiante para que sea capaz de auto educarse, y para que además de comprender y explicar el mundo, esté dotado de capacidades para transformarlo creadoramente y que sepa tanto alcanzar por sí mismo los conocimientos y habilidades en renovación constante. En definitiva, a la preparación de la clase hay que dedicar lo mejor

²⁵ G. Caro, Las escuelas de estudio y trabajo en coeducación (Perú: libros peruanos, 1975), 31.

²⁶ G. Labarre y M. Valdivia, Pedagogía... 68.

de las energías y el tiempo que sea necesario. En ella se decide gran parte la calidad del proceso docente-educativo y se define el tipo de estudiante, hombre y sociedad.

El rol orientador y transformador del maestro

Como una de las primordiales tareas propuestas en este artículo está la relacionada con la forma y el modelo asumido con la vinculación docente-estudiante.

El docente en su misión más generalizadora, es un orientador y transformador de conciencias. En su papel de orientador, dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje, proyectando y ejecutando la formación y el desarrollo de capacidades y convicciones, que como se conoce, actúan de reguladores en la actuación y comportamiento del estudiante frente al mundo.

En su artículo “Hacia una pedagogía dialogante, “Zubiria acertadamente comentó, que “educar no es lo mismo que instruir o transmitir conocimientos, como se creyó equivocadamente en la Escuela Tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo, social y práxico”.²⁷

En el terreno pedagógico, la orientación es el opuesto concreto y racional de la subjetividad metafísica de la “facilitación”, como se impone en la pedagogía contemporánea. Orientar significa dirigir y promover el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio “facilitar” consiste en propiciar las condiciones para que el estudiante sólo exprese y luego desarrolle sus potencialidades. Desde luego, en ambos significados se evidencian dos concepciones antagónicas de la enseñanza. La orientación asume el carácter social de las capacidades, mientras que la facilitación supone su innatismo.

Desde el punto de vista científico y con toda justicia, el docente en el nivel que trabaje, cumple los roles de “orientador” y “transformador”. En su función transformadora yace determinada la delicada tarea de promover, estimular y dirigir la evolución integral del estudiante y a su vez le prepara para el encaramiento objetivo y ecuánime de las circunstancias y problemas que plantea el discurrir vital de acuerdo a como avanza la sociedad. Así, también define el progresivo desarrollo de sus capacidades y actitudes para ofrecer una adecuada opción social-laboral.

En suma, el desarrollo adecuado de esa misión orientadora, contribuirá significativamente en el desarrollo humano, es decir, en la configuración del hombre total con rasgos democráticos, de equidad, de mejor calidad de vida y de una completa integración social. Por cuanto, el nuevo tipo de hombre será primeramente, el núcleo de desarrollo de las familias y, a la postre, de la sociedad peruana en todas sus perspectivas.

Conclusiones

Las reflexiones brindadas en este artículo abarcan aspectos que necesitarían varios compendios, ya que el tema de la educación peruana ha incrementado sus escollos a través del tiempo y las dificultades señaladas en los capítulos, han ido creciendo;

²⁷ J. Zubiria, Hacia una pedagogía dialogante,...sujeto integral orientado a ser social, activo, humanizado y transformado (Perú: Derrama Magisterial, 2008), 3.

aunque no es menos cierto, se han planteado nuevas medidas. Lo significativo es preguntarse hasta dónde han sido efectivas estas medidas.

Al respecto hemos brindado un breve resumen histórico centrando en su eje el papel del maestro.

Ello ha conllevado a que necesariamente se aborden causas y consecuencias que aún con su carácter aleatorio, resultan fundamentales en la buena marcha del proceso docente educativo.

Demostrado está que copiar modelos de países desarrollados en vez de resolver el problema, más bien lo agravan, ya que los mismos van a recaer en el maestro que en realidad necesita de una capacitación profunda, sistemática y adecuada.

También se plantea la tenaz tarea de borrar lastres o estereotipos en los métodos de enseñanza y de aprendizaje en interrelación dialógica. Como muchos dicen “desaprender” para poder implantar un nuevo paradigma acorde a las necesidades e idiosincrasia de nuestro país, y así culminar con clases de alta calidad donde prime un verdadero carácter científico, y tanto, docente como alumno se conviertan en protagonistas de este importante proceso.

Bibliografía

Aguirre, F.; Coaguila, I. Manero y Castañeda, E. “Crecimiento, maduración y aprendizaje, factores desarrolladores del pensamiento”. Revista Inclusiones Vol: 5 num 4 (2018): 28-36.

Alvarado, B. M. y Llampén, C. Z. Cuánto invertir en el aprendizaje de un alumno de primaria? Lima: USAID/PERU/SUMA. 2011.

Asencios, L.; López, C.; Asencios Trujillo, L.; Gallegos, D. y Aguirre, F. “El desempeño como categoría curricular: sus factores fundamentales”. Revista Inclusiones Vol: 6 num 1 (2019): 44-52.

Bisquerra, Rafael. Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis. 2009.

Bruner, J. La importancia de la educación. México: Paidós. 2002.

Castells, M. Cultura y economía en tiempos de crisis. Madrid: Alianza Ensayo. 2017.

Castro, L. Diccionario de ciencias de la educación. Perú: CEGURO. 2005.

Elioto, T. El coro de las rocas. Perú: UMCH. 1990.

Kuhn, L. Enseñar a pensar. Buenos Aires: Amorrortu. 2012.

Labarrere, G. y Valdivia, G. Pedagogía. La Habana: Pueblo y educación. 2002.

Mariátegui, J. Peruanicemos al Perú. Perú: El andariego. 1929.

Mariátegui, J. Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana. Perú: Minerva. 2000.

Martí, J. Obras completas. La Habana: Centros de Estudios Martianos. 1992.

Maslov, A. Motivación y personalidad. Madrid: Díaz de Santos. 1991.

Ocaña, Y.; Valenzuela, L. & Garro, L. "Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior". Propósitos y Representaciones, Vol: 7 num 2 (2019). DOI <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>

Rivera, C. y Aguirre, F. Crisis y perspectivas de educación peruana. Perú: Gutenberg. 2011.

Woods, A. y Grant, T. Razón y revolución. Madrid: Fundación Engels. 2002.

Zubiría, J. "Hacia una pedagogía dialogante. REDIPE VIRTUAL" (2013): 2256-1536.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.

DR. FELIPE AGUIRRE CHÁVEZ / DRA. ELIANA CASTAÑEDA NÚÑEZ / DRA. LUZMIRA LOURDES GARRO ABURTO
DRA. KRISS CALLA VASQUEZ / DRA. MARÍA DEL CARMEN ANAYA MARTÍNEZ / DR. OSCAR GUEVARA SALVATIERRA