



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

**LA EDUCACIÓN FRENTE A LOS RETOS DE LA
POSTMODERNIDAD, UN MODELO PEDAGÓGICO DESDE EL
PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD**

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR
EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

Mg. CELSO RIVERA MEDINA

ASESOR:

Dr. JUAN PABLO MORENO MURO

LINEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIONES EDUCATIVAS

CHICLAYO – PERÚ

2017

DEDICATORIA

A la memoria del extinto maestro, Lucio Gonzalo Llicán Villanueva, quien siempre vivirá en mí recuerdo.

Celso

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento muy especial a la escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo de Chiclayo, por brindarme la oportunidad de realizar estudios de Doctorado, para de esta manera contribuir al cambio y a la transformación de la educación peruana. Al Doctor Juan Pablo Moreno Muro, por su dirección y asesoría académica en el presente trabajo de investigación.

El autor

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

El Magister, Celso Rivera Medina, presenta la tesis doctoral titulada “La educación frente a los retos de la postmodernidad, un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el grado de Doctor en Educación.

Esta tesis consta de cuatro capítulos, los mismos que han sido abordados teniendo en cuenta los pasos metodológicos que demanda la investigación cualitativa.

Las observaciones que realice el jurado serán aceptadas con la finalidad y disposición de mejorarlas y que sean consideradas para futuras investigaciones.

El autor

INDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 Descripción del problema.....	12
1.2 Formulación del problema.....	13
1.3 Objetivos de la investigación.....	14
1.3.1 Objetivo general.....	14
1.3.2 Objetivos específicos.....	14
1.4 Justificación.....	14
1.5 Limitaciones del estudio.....	15
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA.....	17
2.1 Marco Teórico.....	18
2.1.1 La educación peruana en el contexto del paradigma científico positivista.....	18
2.1.1.1 La reforma educativa civilista de 1920.....	20
2.1.1.2 Pragmatismo y neopositivismo en la educación peruana..	22
2.1.1.3 La reforma de la educación peruana.....	24
2.1.1.4 La educación peruana y el paradigma conductista.....	29
2.1.1.5 Concepción positivista del hombre.....	30
2.1.1.6 La concepción neopositivista del hombre.....	32
2.1.1.7 La reforma educativa neoliberal en el Perú.....	33

2.1.2	La educación peruana en el contexto del paradigma científico de la complejidad	40
2.1.2.1	La educación para todos en el Perú	40
2.1.2.2	El Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	44
2.1.3	El paradigma de la complejidad	48
2.1.3.1	El paradigma de la complejidad y la educación.....	52
2.1.4	Fundamentos teóricos de la postmodernidad.....	54
2.1.4.1	La postmodernidad según Jean Francois Lyotard.....	55
2.1.4.2	La postmodernidad según Gianni Vattimo	62
2.2	Marco Conceptual.....	70
2.3	Antecedentes del problema	71
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....		75
3.1	Tipo de investigación.....	77
3.2	Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	77
3.3	Métodos de investigación.....	78
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS		79
4.1	Presentación de resultados concretos.....	80
4.2	Presentación de resultados teóricos	84
4.3	Discusión de los resultados	104
CONCLUSIONES.....		110
RECOMENDACIONES		111
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		112
ANEXOS		116

RESUMEN

El presente trabajo de investigación surge debido a las grandes transformaciones que ha sufrido el mundo. Se ve, como las cosmovisiones del pasado lentamente se van esfumando y diluyendo en el tiempo. Estamos viviendo una nueva era, la postmodernidad. El hombre postmoderno muestra cada vez, mayor interés por la ciencia y la tecnología, sobre todo, por las comunicaciones, volviéndose más dependiente cada día, diríase, un esclavo de las pantallas.

Gran parte de esta población dependiente son los estudiantes de los diferentes niveles y modalidades educativas, cuyas mentes, conductas y formas de pensar, vienen siendo modificadas por el mundo virtual. El hombre postmoderno al margen de los valores vive bajo este imperativo: ¡ haz lo que quieras!, ¡vive feliz!. De esta manera los estudiantes cada día están perdiendo las ganas de estudiar, menos lectura, menos investigación.

Frente a estos retos de la racionalidad postmoderna, se planteó el objetivo general de la investigación, que consiste en la propuesta de un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad para hacer frente a los retos de la postmodernidad; sustentada por un marco teórico que recoge el diagnóstico de la educación peruana en el contexto del paradigma tradicional positivista y neopositivista, así como el diagnóstico de la educación peruana en el contexto del paradigma científico de la complejidad. El marco teórico también contempla el estudio teórico de la postmodernidad, así como el estudio teórico que sustenta la propuesta del modelo y su validación.

Para consolidar esta investigación de tipo cualitativa, se hizo uso de las técnicas de campo y de gabinete, se pudo recoger valiosa información que se concretó en las conclusiones y recomendaciones.

Palabras Claves: Educación – Postmodernidad – Modelo Pedagógico

ABSTRACT

This research work arises due to the great transformations that the world has undergone. You see, as the cosmovisions of the past slowly fade away and thin out in time. We are living a new era, postmodernism. The postmodern man shows an increasing interest in science and technology, especially in communications, becoming more dependent every day, a slave to the screen.

Much of this dependent population is students of different levels and educational modes, whose minds, behaviors and ways of thinking have been modified by the virtual world. Postmodern man at the margin of values lives under this imperative: do what you want! live happy!. In this way students are losing every day the desire to study, less reading, less research.

Faced with these challenges of postmodern rationality, the general objective of the research was proposed, which consists of the proposal of a pedagogical model from the paradigm of complexity to face the challenges of postmodernity; Supported by a theoretical framework that includes the diagnosis of Peruvian education in the context of the traditional positivist and neopositivist paradigm, as well as the diagnosis of Peruvian education in the context of the scientific paradigm of complexity. The theoretical framework also contemplates the theoretical study of postmodernity, as well as the theoretical study that supports the proposal of the model and its validation.

In order to consolidate this research of a qualitative nature, field and cabinet techniques were used, and valuable information could be collected, which was concreted in valuable conclusions and recommendations.

Keywords: Education - Postmodernity - Pedagogical Model

INTRODUCCIÓN

Actualmente vivimos en un mundo de cambios acelerados. Las tecnologías de la información y de la comunicación o TIC, están provocando grandes transformaciones en todas las esferas de la sociedad. Más allá de los aspectos positivos o negativos que éstas han brindado a nuestras vidas, es innegable y definitivo que todo ha cambiado y que las cosas ya no son como antes.

Estamos viviendo una nueva era, la era postmoderna, que ha devenido con todo el adelanto científico y tecnológico, con la globalización económica y la globalización de la información. A estos cambios en el mundo, se tiene que añadir los cambios en las esferas del conocimiento.

Las grandes cosmovisiones del pasado, los metarrelatos como la denominan los teóricos y filósofos de la postmodernidad, se van disolviendo y diluyendo en el tiempo, estas cosmovisiones han sido reemplazadas por el mundo de la tecnología, que le ofrece al hombre una nueva forma de vivir. Ha quedado atrás el mundo ontológico y se ha dado paso al mundo tecnológico.

La postmodernidad, plantea grandes retos o desafíos a la educación del siglo XXI; es una sociedad donde el mundo virtual influye preponderantemente en la mente de los sujetos, cambiando sus conductas y sus formas de vida. Las relaciones interpersonales van desapareciendo y con ellas la empatía, que según Gardner (1993) es una de las inteligencias múltiples. Goleman (1996) considera a la empatía como una de las grandes dimensiones de la inteligencia emocional.

En esta investigación, se ha considerado al paradigma de la complejidad, al pensamiento complejo diseñado por Edgar Morin y otros pensadores, como el único recurso, como única salida para hacer frente a los retos de la postmodernidad; es por ello que se ha planteado la propuesta de un modelo pedagógico en base a los hallazgos obtenidos a partir del diagnóstico de la educación peruana, en el contexto del paradigma tradicional positivista y neopositivista y en el contexto del paradigma científico de la complejidad. Es urgente replantear la educación, es urgente un nuevo modelo educativo, una reforma educativa que reforme el pensamiento, que reforme el espíritu, más allá

de la reforma estatutaria y administrativa, una nueva reforma educativa, no pensada en términos de mercado o de globalización económica mundial, que no responda a quienes pretenden con dispositivos o directivas mundiales hegemonizar el mundo para sus propios intereses. Es urgente repensar la educación con una docencia tenaz y capaz, revestida de los principios fundamentales de la complejidad y con un conocimiento filosófico del paradigma en mención, así como de la postmodernidad, era en la cual nos ha tocado vivir.

Este informe de investigación consta de cuatro capítulos, el primero está referido al problema de la investigación. Ya se dijo anteriormente, vivimos la era postmoderna donde sus grandes planteamientos dejan sin aire ni respiro, sin argumentos ni a la educación, ni a la ciencia, por lo que hay que utilizar todos los recursos que ofrece el pensamiento complejo para hacer frente a los retos de la postmodernidad.

El segundo capítulo tiene que ver con el marco de referencia, en donde se considera el marco teórico, el marco conceptual y los antecedentes de la investigación.

El tercer capítulo está relacionado con la metodología. Esta investigación es de tipo cualitativa. Las técnicas e instrumentos de recolección de la información, están vinculadas con las técnicas de gabinete donde se emplearon las fichas textuales y las fichas de resumen; además se utilizaron las técnicas de trabajo de campo mediante la entrevista y la observación. Además se empleó una metodología pertinente a todas las etapas de la investigación.

El cuarto capítulo recoge los resultados concretos y teóricos de la investigación, dando paso así a la discusión de estos resultados. Aquí se consolida el planteamiento de la propuesta pedagógica en base a los postulados y principios del paradigma de la complejidad.

Por último, se considera todas las conclusiones y recomendaciones, luego se añaden las referencias bibliográficas y finalmente los anexos.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema

Actualmente se vive en el mundo momentos de grandes transformaciones. Podemos notar claramente cómo las grandes cosmovisiones del pasado, se encuentran en estado agónico, se van diluyendo en el tiempo y son reemplazadas por otras con un carácter muy relativo. Mardones (1988) dice: “pero al crecer el número de explicaciones de la realidad con pretensiones definitivas, ocurre un fenómeno de mutua relativización, entramos en una estructura de mercado de ideologías” (p.21). Respecto a la opinión de Mardones, se puede afirmar que en el presente siglo han surgido nuevas cosmovisiones frente a las tradicionales que parecían tener un sostenimiento definitivo en el tiempo.

Vivimos una nueva era, la postmodernidad. El hombre postmoderno muestra cada día un profundo interés por la tecnología y la ciencia, ya que éstas le proporcionan una fuente inagotable de innovadoras creaciones, volviéndolo muy dependiente, llevando una vida placentera y sin trascendencia. El hombre ha creado el mundo tecnológico. Él se constituye en repertorio inagotable de nuevas creaciones, en él deposita las esperanzas de llegar a ser feliz. El mundo tecnológico ha dejado atrás el mundo ontológico, inaugurando así la era postmetafísica (Brunner, 1999).

Considerando el planteamiento de Brunner, el ser queda en manos del poder del hombre. La “muerte de Dios” declarada por Nietzsche, expresa la eliminación de la verdad, no existe un sostén donde construir algo seguro. El ser ya no es considerado base sólida del pensamiento y se impone una nueva manera de hacer ontología.

En la postmodernidad, la realidad se esfuma. En la actualidad el mundo virtual influye directamente sobre el sujeto y modifica sus conductas y los modos de pensar. El hombre tiene limitaciones para reflexionar, existe en la incertidumbre de la verdad y su realidad circundante, perdiendo de este modo la visión y el sentido de la historia. Gervilla (1993) dice:

Es la sociedad del politeísmo de valores, en la que, al carecer de todo criterio de valor, todo vale, sin necesidad de valores absolutos que aten, ni jerarquía

de valores estables. Es una vida sin imperativos categóricos, vale lo que me agrada. El único imperativo es: ¡Haz lo que quieras!, ¡vive feliz! (p. 65).

Frente a estas situaciones retadoras de la postmodernidad, los sistemas educativos del mundo han creado propuestas pedagógicas diversas, muchas de ellas no han dado los resultados previstos. En varios países de Latinoamérica se viene implementando reformas educativas teniendo como referente principal las directivas emanadas de la UNESCO, todas con miras a cómo educar en este nuevo milenio.

Frente a lo dicho anteriormente cabe preguntarnos: ¿La educación que actualmente se imparte en el Perú, tiene realmente una visión transformadora? ¿Se ocupa de formar una nueva conciencia donde converjan ideas que, usualmente, se han juzgado contradictorias? ¿Qué se está haciendo para rescatar y seguir promoviendo valores en esta sociedad educativa polarizada? ¿Será necesario y urgente la renovación de la educación para el logro de sus objetivos? Los grandes planteamientos del pensamiento postmoderno dejan sin argumentos a la ciencia, entonces el mundo actual se ve revestido por la lógica de la incertidumbre, lo que nos conlleva a pensar en situaciones de incertidumbre, además promover en la escuela la práctica de un cúmulo de valores para la convivencia social.

Si la realidad del sujeto postmoderno es la de un sujeto que ha perdido su intimidad, de un personaje solitario que ha perdido la conducción de sus relaciones interpersonales y que está permanentemente conectado a las redes sociales, porque para él sólo existen las relaciones virtuales y el permanente goce de sí mismo, o sea, un narcisismo a ultranza. Entonces, ¿Qué postura asumir ante tal situación? ¿Qué hacer los educadores para encarar estos retos cargados de postmodernidad?

1.2 Formulación del problema

¿Cómo hacer frente a los desafíos de la postmodernidad desde el paradigma de la complejidad?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Proponer un modelo pedagógico basado en el paradigma de la complejidad para hacer frente a los retos de la racionalidad postmoderna.

1.3.2 Objetivos específicos

- a. Caracterizar la educación peruana en el contexto del paradigma científico clásico positivista-neopositivista y en el contexto del paradigma científico de la complejidad, a través del estudio y análisis documental existente.
- b. Identificar los fundamentos teóricos de la postmodernidad y el estudio que sustente el diseño del modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad.
- c. Diseñar el modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad
- d. Validar el modelo a través del método de juicio de expertos.

1.4 Justificación

El presente trabajo de investigación se justifica y es conveniente porque busca proponer un modelo pedagógico construido y diseñado desde el paradigma de la complejidad para hacer frente a los retos de la postmodernidad. Los beneficiarios con los resultados de este trabajo serán los estudiantes del Perú, ya que el modelo alcanzará a todos los niveles de la educación básica, así como a la educación superior en todas sus formas y modalidades. Otros beneficiarios serán también los docentes porque de lo que trata es de reorientar el trabajo pedagógico teniendo en cuenta los cambios trascendentales propios de la postmodernidad.

El valor y aporte teórico de esta investigación radica en la propuesta de un modelo pedagógico construido desde las entrañas mismas de la complejidad para contrarrestar el vendaval postmoderno y además a elevar progresivamente la calidad y cobertura del sistema educativo peruano y reducir la inequidad en base a la adaptación de los esquemas de los

procesos de enseñanza aprendizaje a las necesidades de un entorno cambiante y cada vez más complejo y competitivo.

Habiendo hecho un rastreo minucioso a través de la internet y bibliotecas de las principales universidades de nuestra localidad, no existen investigaciones respecto al tema, materia de investigación, entonces, en esto radica su originalidad y viabilidad.

Esta investigación brinda también un aporte práctico, ya que la docencia contará y tendrá a su alcance un conjunto de lineamientos básicos para implementar un currículo transcomplejo y así educar desde la complejidad afrontando los retos de la racionalidad postmoderna. Y por último, la investigación tiene un aporte metodológico, ya que la metodología aplicada en forma eficaz y pertinente, servirá de modelo a futuras investigaciones.

1.5 Limitaciones del estudio

Una de las primeras limitaciones de este estudio ha sido la carencia de antecedentes sobre estudios e investigaciones referidas a este trabajo, tanto en nuestra localidad como a nivel nacional.

Otra de las grandes dificultades en el desarrollo de la presente investigación ha sido el acceso a la información bibliográfica. La biblioteca municipal de nuestra localidad no cuenta con la bibliografía necesaria y suficiente, por lo que se ha tenido que recurrir a las bibliotecas de las distintas universidades para solicitar los libros más pertinentes y necesarios. Algunos libros han sido adquiridos o comprados por el investigador.

Para la realización del trabajo de campo y como se había previsto algunas observaciones y entrevistas con docentes y padres de familia de algunas instituciones educativas de nuestra localidad, algunos directores no permitieron el acceso del investigador a las aulas de estudio y algunos docentes no permitieron ser entrevistados.

Otra de las limitaciones ha tenido que ver con el grupo de expertos para la validación de la propuesta de la modelo pedagógica consignada como uno de los objetivos específicos de esta investigación. Quienes no se decidieron

formar parte del equipo, manifestaron, no tener el tiempo necesario y suficiente.

Debido a la complejidad del fenómeno estudiado y analizado, éste, ha devenido en la propuesta de un modelo pedagógico, que a pesar de haber sido validado por expertos, y teniendo en cuenta el método de carácter subjetivo empleado para tal fin, creemos que aún pueden faltar algunos constructos que no han sido definitivamente identificados, por lo tanto, el modelo propuesto no debe considerarse como irrefutable.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

2.1 Marco Teórico

2.1.1 La educación peruana en el contexto del paradigma científico positivista

Una mirada retrospectiva del proceso histórico de la educación en el Perú es remontarnos al pasado, época en la cual predominó lo científico como verdad absoluta del conocimiento, o sea, una educación normativa y prescriptiva, además ser replicada y observada en el laboratorio. Éstas ideas se gestaron sobre las bases de lo que se concebía como científico para el positivismo, el neopositivismo, el empirismo lógico analítico y el materialismo mecanicista, cuyas bases filosóficas y epistemológicas se sustentaron en el positivismo de Augusto Comte y posteriormente en las ideas del neopositivismo del Círculo de Viena.

Camfux (2002) refiere que en el campo educativo durante varias décadas, predominó y hegemonizó la concepción neopositivista dando énfasis a la enseñanza, los contenidos, los métodos y en particular a los aparatos tecnológicos como aspectos claves para la reproducción del conocimiento, acumulación y recuperación memorística de la información.

Los paradigmas clásicos de ciencia y conocimiento que el positivismo y el neopositivismo acuñaron durante gran parte del desarrollo histórico del capitalismo, la escuela la asumió desde una visión pragmática e instruccional. Siguiendo a Carnoy (2000) a partir de los años 60 del siglo XIX, el modelo de escuela que adoptamos fue el de los Estados Unidos, que según este autor, ocupó un amplio período de la construcción de una escuela pública, en donde se hace necesaria la fuerza de un profesor que debe tener una serie de virtudes que lo hacen apto para que la comunidad lo acepte como profesor. Este autor señala que el profesor debía ser virtuoso, dotado de modelos de sobriedad, diligencia, frugalidad, castidad, moderación y templanza.

Por eso, en las postrimerías del siglo XIX, las decisiones van a estar muy centradas sobre esas particularidades de quien enseña y las virtudes para el aprendizaje. Harris (1891) manifiesta: “Las virtudes para el aprendizaje son las de: la regularidad, la puntualidad, el silencio y la diligencia. Va a ser la manera cómo la materia bruta de la juventud se forma en productos acabados de la edad adulta” (p.86).

En ese sentido, la educación escolar va a ayudar al trabajo originario de ese tránsito entre juventud y adultez.

El primer teórico del currículo, Bobbit (1918) refiere que se busca transformar el material bruto en un producto acabado, para lo cual el menor se adapta. Aplicado a la educación, esto significa educar al individuo de acuerdo con sus capacidades. Entonces aparece por vez primera la idea de que la escuela debe tener una eficiencia social y para esto van a decir que llegar a la superación de esos déficit va a ser cuando se llegue a la sociedad adulta, que eso no se hará nunca en los 15 o 20 años de la infancia y la juventud.

Este autor al referirse a la educación de entonces, la relaciona con el currículo científico y para ello va a hacer una comparación entre el mundo de la fábrica y el mundo de la escuela. Muestra que así como en la industria los obreros son débiles, en la escuela también el alumno es muy débil frente al profesor. Así como enfoca Bobbit, también otros autores van a intentar trasladar el proceso de racionalización del mundo de la fábrica, del mundo laboral al mundo de la escuela.

Cubberley (1916) plantea que las escuelas son en cierto sentido fábricas, en las cuales los productos brutos, refiriéndose a los niños, son moldeados y transformados en productos que van a poder satisfacer varias demandas en su vida. En este momento histórico de la educación, lo interesante es que está haciendo el paso de una escuela centrada en el profesor a una escuela centrada en el currículo.

Los autores Bobbit y Cubberley, van a intentar hacer trabajo en el cual recuperan los principios de gerenciamiento científico desarrollado en Baltimore por Federico Taylor en la década de 1890 teniendo como sustento teórico y científico las leyes básicas de la producción planteadas por él. Estos elementos comienzan a trasladarse a la escuela y van a ser la base de lo que se ha denominado como currículo científico. En el Perú y el resto de países de América del Centro y América del Sur, adoptaron el modelo norteamericano con las siguientes características: el profesor debe aprender las rutinas y un conocimiento propio de su profesión de acuerdo a la materia que va a instruir, siempre recogiendo la tradición del pasado y se insiste en la formación para el tipo de moral que debe tener un profesor. Con estos criterios se construyen las certificaciones de la idoneidad para la enseñanza.

Surge la concepción que plantea que la forma del conocimiento de la Física en cuanto ciencia suprema debía ser adoptado como procedimiento para los procesos de la organización en la parte que tenía que ver con las áreas del saber. En el año 1926 una comisión de educación de los EE.UU plantea que el maestro debe conocer científicamente su área del conocimiento, poseer una buena cultura general y una formación en la virtud que le permita: moderación en los placeres, no jugar cartas con mucha frecuencia, ni ir a clubes a bailar. De este modo se había logrado una articulación curricular en la cual estaban presentes los valores fundados en la enseñanza de las virtudes, integradas a las urgencias del modelo de desarrollo fundado en el mundo de la fábrica. Este modelo fue adoptado en el Perú a partir la década del 20 del siglo pasado.

2.1.1.1 La reforma educativa civilista de 1920

Siguiendo a Morillo (2002) esta reforma estuvo refrendada por la ley orgánica de enseñanza N° 4004 de 1920 y que expresa la victoria del civilismo en materia educativa. Esta reforma educativa, estuvo precedida por el debate de los doctores

Alejandro Deustua y Manuel Vicente Villarán uno de los representantes del positivismo en el Perú. Esta reforma de gran influencia norteamericana marca también el triunfo de Villarán y permaneció durante los dos gobiernos de Augusto B. Leguía, significando un caos para la educación del Perú en aquellos años, esta ley estuvo sujeta a muchas revisiones y enmiendas que agravaron aún más el problema. Los asesores principales de esta reforma fueron los norteamericanos representados por Edwin Bard como jefe de la misión.

Teniendo en cuenta el aporte de Morillo, esta ley creó direcciones regionales de educación en Chiclayo, Huancayo y Arequipa. Estas direcciones regionales estaban dirigidas por los norteamericanos Morton Helm, William Andrew y Gleen Caulkias. Esto nos conlleva a pensar en el alto grado de intromisión extranjera en los asuntos educativos del país. En contraposición a esta situación surge la protesta de José Antonio Encinas, manifestando su asombro por tan descabelladas designaciones.

El doctor Villarán, defensor ideológico de esta medida, fundamenta sus ideas según los siguientes principios: el desarrollo económico es la condición básica y fundamental para el progreso de la educación. El Perú debería ser tierra de colonos, de labradores, de mineros, de comerciantes, hombres de trabajo. Según Morillo, Villarán propone una educación para la clase alta, acompañada de un esfuerzo para las clases medias y populares. Critica el letrismo y propone una educación técnica.

Basadre (1968) indica que en el Perú, así como en todos los países de América, la educación primaria fue limitada, sobre todo en el área rural, la educación secundaria fue reducida, sólo algunos sectores de la clase media tuvieron acceso. El oncenio de Leguía no logró cambiar esta situación, siguió

prevaleciendo el modelo existente, además, una despreocupación por el fomento de la industria y del desarrollo económico del país.

Mariátegui (1928) refiriéndose a este proceso de instrucción en el país y respecto a esta reforma civilista dice:

Un programa demoliberal, resultaba en la práctica entrabada y sabotada por la subsistencia de un régimen de feudalidad en la mayor parte del país. No es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía y por ende, su superestructura política (p.98).

Analizando a Mariátegui, en el Perú, fracasó la reforma civilista, la misión norteamericana y los lineamientos ideológicos del doctor Villarán, por la sencilla razón que el país no había cumplido conscientemente su proceso histórico y que la reorganización del sistema educativo debía estar a cargo de los propios peruanos, profesionales idóneos, capacitados y entrenados para tal fin.

2.1.1.2 Pragmatismo y neopositivismo en la educación peruana

Al fracasar la reforma civilista y retomando a Morillo, en el año de 1941 el estado peruano promulgó la nueva ley orgánica que trascendió en las más altas esferas de la sociedad, estuvo revestida de una gran influencia del pragmatismo y neopositivismo, según los cuales, la ciencia y la tecnología valen por sí mismas lejos de los intereses y proyectos sociales. Morillo, nos sigue mostrando que esta educación deslindaba con la vieja escuela conservadora y aristocrática, todavía con vigencia y al servicio de las clases dominantes. El modelo educativo adoptado en el Perú de entonces, fue de carácter pragmático y neopositivista, lo nuevo y trascendente es que el modelo fue recogido de la propuesta educativa,

Escuela Nueva europea, que proponía cambios sustanciales, teniendo en cuenta que lo primordial era la actividad en permanente contacto con el mundo o la realidad y en base a la práctica. Esta propuesta sólo alcanzó a algunos colegios privados, más no a las escuelas o colegios fiscales, por lo que siempre siguió predominando en la escuela características propias del neopositivismo.

Siendo presidente del Perú, José Luis Bustamante y Rivero en el año 1945 y siendo Ministro de Educación, Luis Valcárcel, quedó establecida la gratuidad de la enseñanza secundaria para todos los estudiantes egresados de las escuelas públicas del país. Posteriormente, asume el gobierno el dictador Manuel A. Odría en el año 1948, en cuyo gobierno se elaboró el Plan Nacional de Educación, que según Morillo, se definieron objetivos, la propuesta de métodos educacionales, la organización escolar a nivel nacional, la capacitación y formación magisterial, la construcción masiva de locales escolares. A través de este plan, se sentó las bases de la planificación de la educación peruana. No se debe olvidar que en el año de 1951 se inicia la formación magisterial en el Instituto Pedagógico Nacional de Varones, con la dirección del doctor Walter Peñaloza. Esta experiencia tuvo una connotada repercusión en la formación de todos los maestros y en la formación universitaria de todo el país.

La educación peruana, si bien es cierto experimentó algunos cambios sustanciales en su estructura organizacional y pedagógica, sin embargo, los modelos educativos predominantes tenían su sustento filosófico en el pragmatismo norteamericano y el neopositivismo cuyas ideas del denominado Círculo de Viena, se habían arraigado en nuestro país, así como en el resto de Latinoamérica. Si nos ubicamos en el contexto histórico, entre los años 1956 y 1962 fue presidente del Perú don Manuel Prado Ugarteche, quien

inició su gobierno teniendo como Ministro de Educación al historiador Jorge Basadre, quien en base al decreto supremo N° 26 del 2 de agosto de 1956 tuvo la responsabilidad de llevar a cabo un Inventario de la Realidad Educativa del Perú. Yepes (2003) afirma: “hasta mediados de enero de 1957 ya habían llegado al Ministerio los datos de la mayoría de regiones del país (p.345).

Siguiendo a Yepes, mediante el inventario cada escuela o colegio del país se ha puesto en evidencia, mostrando todo lo que tiene, la forma en que funciona, las deficiencias de que adolece. El Ministerio de Educación del Perú dio cuenta que este inventario se llevó a cabo en el menor tiempo posible, su costo fue ínfimo y con un gran apego a la verdad. Este inventario debía servir de base y sustento a nuevas reformas educativas, para que el poder ejecutivo y legislativo conozcan de cerca la realidad educativa y tomen las medidas más pertinentes para la solución de los problemas educativos. Posteriormente asume la presidencia del Perú, Fernando Belaunde Terry, con algunos cambios no tan notorios en el campo educativo. Termina este periodo asumiendo que la educación es el motor del cambio social y con un golpe militar que lo derrocó en el año 1968, instaurando así, el llamado Gobierno Revolucionario de las fuerzas Armadas del Perú encabezado por el General de División Juan Velasco Alvarado.

2.1.1.3 La reforma de la educación peruana

En materia de educación, este nuevo gobierno se interesó por la transformación de la educación y dispuso realizar un diagnóstico general en cuyos resultados se fundamentaría la propuesta de esta nueva reforma educativa en el país.

El 28 de julio del año 1970 en su mensaje a la nación el presidente Juan Velasco Alvarado manifestó: “sin una

transformación efectiva, profunda, y permanente de la educación peruana, es imposible garantizar el éxito de otras reformas estructurales de la revolución. De ahí que la reforma educacional, la más completa, pero acaso la más importante de todas, constituya necesidad esencial del desarrollo peruano y objetivo central de nuestra revolución”. La comisión encargada de llevar adelante el diagnóstico educativo nacional, presento su informe, un documento de gran trascendencia que recogía en forma sucinta y detallada las grandes falencias educativas propias del viejo sistema. Según Bizot (1976) “La ambiciosa premisa de la comisión era la de crear el nuevo hombre peruano en la nueva sociedad peruana” (p.68). Para lograr esta meta, la comisión planteó que debería haber un cambio sustancial y radical en las actitudes y la práctica de nuevos valores. Este cambio radical debería darse a través de una concientización. La Ley general de educación promulgada el año 1972 a través del D.S N° 19326 manifestaba respecto a la concientización “un proceso educativo por el que los individuos y los grupos sociales adquieren una conciencia crítica del mundo histórico y cultural en el que viven, asumen con sus responsabilidades, y llevan a cabo la acción para transformarlo”.

Visto así, la comisión apuntaba más allá de una simple reforma. El hecho no estaba sólo en reformar la educación sino en revolucionarla a través de la concientización, la participación, la humanización y la más genuina y auténtica liberación del hombre. Se buscaba la integración entre los educandos y los educadores, entre todos los habitantes y ciudadanos del Perú y que nuestras diferencias no se deberían ver simplemente por razones geográficas o naturales. Se buscaba la interrelación entre el individuo y el contexto local, o sea la comunidad, la relación de la comunidad con país entero y luego, la relación del país con el

mundo. Este proceso analizado y definido en estos términos, era un proceso definitivamente dialéctico que debería servir de apoyo para para las grandes transformaciones socioculturales y socioeconómicas del país.

Según el informe general de la comisión presidida por el ilustre filósofo y educador peruano Augusto Salazar Bondy y publicado por el Ministerio de Educación en el año 1970 se estableció tres fines fundamentales para la nueva educación: “educación para el trabajo adecuado al desarrollo integral del país; educación para el cambio estructural y el perfeccionamiento de la sociedad peruana; y educación para la autoafirmación y la independencia del Perú dentro de la comunidad internacional.”

La reforma educativa peruana, tenía una inspiración humanista y un espíritu democrático. Se afirma que fue humanista, porque el artículo 6 de la ley afirma “la educación peruana tiene como finalidad fundamental la formación integral de la persona humana en sus proyecciones inmanentes y trascendentes.” Su espíritu democrático lo confirma el artículo 4 de la ley donde manifiesta que “La educación que ofrece el estado debe asegurarse de que nadie, vea restringidas, por insuficiencia de recursos, sus posibilidades de acceso al sistema educativo”

Esta reforma educativa creó como puntos de apoyo el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE) desde donde se impartían los cursos de actualización docente. Además el Programa de Alfabetización Nacional (ALFIN). Para descentralizar las acciones educativas se crearon los Núcleos Educativos Comunales (NEC), cuyos directores eran nombrados por los directores de las zonas de educación.

Respecto al accionar de los maestros, éstos ya no eran los instructores pasivos que sólo se limitaban a enseñar a los alumnos en las aulas, ahora, ellos tenían que ser actores activos dentro y fuera de las aulas, en relación constante con la comunidad. La ley General de Educación así lo expresaba “no es, pues, maestro el que se limita a dictar sus cursos. La labor del maestro debe ser integral y ejercerse en las varias dimensiones de la acción educativa...” Esta reforma trató de dinamizar la acción de los maestros. A través de la nuclearización se convocaba a los docentes a participar activamente en cursillos de actualización pedagógica.

Respecto al aprendizaje de los alumnos y para romper con la dependencia política, social y económica, además la dependencia personal, la nueva educación proponía lo siguiente:

- La instrucción personalizada a través de las fichas de trabajo, los trabajos manuales, el diálogo permanente, crear en el alumno hábitos que le conlleven a elaborar sus propios proyectos e irse paulatinamente desligando de la instrucción personalizada o ayuda del maestro.
- Se buscó que los alumnos trabajaran en equipo para alcanzar su completo desarrollo. El trabajo en equipo es enriquecedor a través de las críticas y sugerencias de los demás.
- Pensando que se está formando al hombre nuevo y en la nueva sociedad, entonces es fundamental y necesario fortalecer desde todo punto de vista el espíritu comunitario.

Morillo (1994) refiere que esta reforma educativa fracasó, debido a la gran oposición de los gremios sindicales, entre ellos y el más contundente, el gremio magisterial. También la represión, la burocracia y verticalismo del gobierno, así como la cancelación de la dominación oligárquica terrateniente, la

preparación y colocación de las bases para la consolidación hegemónica de la gran burguesía; sumándose además el golpe militar del General Francisco Morales Bermúdez, terminaron por opacar la reforma.

Posteriormente, el segundo gobierno de Fernando Belaunde Terry, promulgó la nueva ley general de educación N° 23384, cuyo espíritu medular se vuelve a inspirar en la ley orgánica del 1941. Hasta aquí la población escolar había crecido significativamente y la falta de profesionales en educación para dar cobertura a todas las escuelas y colegios del país sobre todo en el área rural, se nombró y contrató masivamente profesores sin título pedagógico, lo que generó un enorme problema en el proceso de enseñanza aprendizaje. Aunque este gobierno denominó a su periodo como el quinquenio de la educación, nada se hizo por mejorarla, al contrario, se volvió al dictado de las asignaturas tradicionales con sus métodos clásicos de enseñanza enmarcados dentro del paradigma conductista

El gobierno aprista de Alan García Pérez entre los años 1985 a 1990, como señala Morillo, formuló cinco proyectos educativos, pero ninguno fue promulgado.

En conclusión, respecto a la reforma educativa establecida por el gobierno militar del General Juan Velasco Alvarado y hasta el año de 1990 no quedó ni el más mínimo rezago. Los gobiernos que continuaron no le dieron ni la más mínima importancia, no recogieron de ella ni siquiera los principios psicopedagógicos que esta planteaba. Los diez años siguientes, dos gobiernos democráticos llenaron las escuelas y colegios con una docencia carente de preparación pedagógica. Las escuelas primarias del área rural eran atendidas por personal que apenas tenía quinto año de secundaria y los colegios secundarios con personal que tenían algunos ciclos de estudios superiores en otras

carreras. De esta manera la educación peruana tuvo un gran receso con consecuencias funestas para el sector.

El proceso de enseñanza aprendizaje, como ya se dijo antes, se manejó a la deriva, cada maestro hacía lo suyo, cada quien enseñaba bajo el enfoque del paradigma conductual, el mismo que será abordado a continuación.

2.1.1.4 La educación peruana y el paradigma conductista

Desde los inicios del siglo XX hasta sus postrimerías el paradigma conductual o conductista fue quien iluminó con mucha intensidad la mente de los maestros del Perú, tanto en la educación básica así como en la superior universitaria.

Siguiendo a Cántaro (2013) el paradigma conductual recibe diversos nombres, siendo los más comunes: tecnológico, clásico, positivista, sistema cerrado y se centra sólo en conductas observables, medibles y cuantificables. Surgió a inicios del siglo XX cuyos representantes principales son: Thorndike, Pavlov y Watson. Posteriormente el desarrollo fundamental de este paradigma corresponde a Skinner.

Sus coordenadas históricas más representativas son el positivismo de Comte, el empirismo de Hume y Stuart Mill y el funcionalismo americano de W. James. Este paradigma ha influido de manera contundente en la educación peruana así como en la educación latinoamericana, su influencia desde la educación inicial, la educación primaria, secundaria y superior en todas sus modalidades y niveles. A continuación se señalan las principales limitaciones de este paradigma en el proceso de nuestra educación durante casi una centuria.

- Parte de un modelo positivista de la educación y centra esta en modelos de hombre- máquina, basados en lo observable, medible y cuantificable.

- Genera una gran distancia entre la cultura institucional y las creencias y valores básicos de una institución educativa y la vida de las aulas, donde la institución defiende modelos humanistas.
- Descuida los objetivos básicos de la educación como son las capacidades, destrezas y valores, actitudes de los aprendices, ya que no son medibles.
- Se centra en el qué y en el cuánto aprenden los aprendices, olvidando el cómo aprenden y los procesos subyacentes en el aprendizaje
- Reduce la evaluación a simple medición, utilizando para ello técnicas meramente cuantitativas y olvida que evaluar es sobre todo valorar.
- Su visión de la ciencia educativa es positivista y se basa sólo en la adecuada utilización del método científico en el marco del método experimental con un estricto control de variables, olvidando que la educación es mucho más amplia que el modelo en el que la sitúa, quedando de hecho empobrecida
- Su visión de la cultura institucional es la de considerar esta como una mera fotocopia de la cultura oficial y de los programas oficiales, en el marco de un currículum cerrado y obligatorio en la práctica, donde lo importante es aplicar los programas oficiales.

Cántaro (2013) afirma enfáticamente: “ha sido tan profunda la influencia de este paradigma que hasta hoy se puede notar en algunas escuelas del Perú donde el maestro todavía sigue siendo el centro del proceso de aprendizaje y su labor fundamental es la explicación (p.126).

2.1.1.5 Concepción positivista del hombre

Teniendo en cuenta que la influencia positivista y neopositivista fue de carácter trascendental en la educación del Perú durante casi todo el siglo XX, entonces cabe

considerar un breve análisis de la concepción del hombre por cada una de estas corrientes filosóficas. Desde el punto de vista positivista, esta concepción tiene sus raíces en las tesis centrales de Augusto Comte, Stuart Mill y Herbert Spencer.

Comte(1991) considera que la sociedad está encuadrada dentro de las formas naturales, por eso afirma: “los fenómenos sociales quedan comprendidos implícitamente en los fenómenos fisiológicos” (p. 47). Considera también al espíritu humano como el creador de las ideas, las explicaciones y el fundamento de ellas, por eso manifiesta: “...el espíritu humano ha fundado la física celeste, la física terrestre, mecánica o química, la física orgánica, vegetal o animal; fáltale completar el sistema de las ciencias de la observación fundando la física social” (p. 48).

Comte, puntualiza además que la física social que configura la ciencia de la observación, es decir del conocimiento, así como también de la sociedad, es ciencia de la naturaleza y plantea rotundamente: “con la fundación de la física social completando al fin el sistema de las ciencias naturales” (p. 49). Con esta afirmación las anteriores consolidan su idea de integrar al hombre dentro de la naturaleza. Se considera además que hay una explicación naturalista, organicista de la sociedad, el hombre y el pensamiento, que considera específicamente al hombre como un ser natural que se sirve de los otros seres naturales a los que conoce, transforma y domina.

Señala también por otro lado que en la sociedad se da la estática social y la dinámica social. La primera está dada por las instituciones sociales, las leyes de la existencia social y el funcionamiento equilibrado; la segunda por el movimiento y funcionamiento progresivo.

En conclusión, se puede afirmar que para el positivismo el hombre es un ser natural y los factores que impulsan su origen, desarrollo y destino son de esta índole. El contenido específico de su esencia natural principalmente no está en su análoga identidad orgánica y animal, sino en la orientación que le es propio a su quehacer. En relación a esto, es decir a su dinámica, desenvolvimiento y desarrollo, el hombre es un ser de acción y resultados. Esto es, también un ser de causa efecto como lo es la naturaleza.

Esta concepción desde el punto de vista positivista, orienta hacia el desarrollo del hombre, principalmente, al dominio, transformación de los recursos naturales para ser más productivos, sin dar importancia a las otras dimensiones humanas como son los valores, la voluntad, etc.

2.1.1.6 La concepción neopositivista del hombre

Teniendo en cuenta y recogiendo las ideas principales respecto a la concepción del hombre de los principales representantes del neopositivismo como son: Moritz Schlick, Alfred Ayer, Rudolf Carnap y Hans Reichenbach, en resumen, se puede considerar que sus ideas centrales respecto a la concepción del hombre, es su concepto indiferenciado del yo, individuo u hombre. Al respecto plantean que el yo está constituido de varios conjuntos de factores como son: el cuerpo como complejo de sensaciones, los sentimientos y los recuerdos conectados con él. Plantean también que la diferencia entre física y psicología se reduce a su modo distinto de considerar las relaciones de las sensaciones, ya que la psicología estudia la relación, que la física pasa por alto, entre los complejos generales de sensaciones y el complejo particular que es el organismo.

Apelando a su interpretación del mundo desde el punto de vista científico y rechazando todo tipo de interpretación

religiosa y metafísica, para los neopositivistas el cuerpo del hombre es, fundamentalmente, un complejo particular de sensaciones y que sus acciones, movimientos y vida social son un complejo general de sensaciones. De esta manera, todo queda reducido a una diversidad de complejos de sensaciones. La vida humana es, pues, un conjunto de sensaciones intermediada por ella misma y entre ella misma, por ello se deben crear modelos o esquemas conceptuales eficaces que ahorren esfuerzos y generen una mayor productividad. Es con estos modelos con los que se orientará centralmente la vida del hombre y la sociedad.

2.1.1.7 La reforma educativa neoliberal en el Perú

Se inicia en el año 1990, siendo presidente del Perú Alberto Fujimori Fujimori, según las políticas normadas desde el Estado y a través del Ministerio de Educación con el apoyo del poder financiero transnacional en alianza con los grupos de poder dominantes. El Banco Mundial había asumido un rol protagónico en educación y en el año 1995 hace público un anuncio

El Banco Mundial está fuertemente comprometido en sostener el apoyo a la educación. Sin embargo, aun cuando el Banco financia ahora cerca de una cuarta parte de la ayuda a la educación, sus esfuerzos representan sólo cerca de la mitad del uno por ciento del total de gasto en educación en los países en desarrollo (p. 23).

Esta era la propuesta explícita del modelo neoliberal bajo la orientación del Banco. Más adelante sigue diciendo:

Así pues, la principal contribución del Banco Mundial debe consistir en el asesoramiento, destinado a ayudar a los gobiernos a desarrollar políticas

adecuadas para las circunstancias de sus propios países (p. 23).

Es entonces como desde una perspectiva privatizadora y mercantilista propias y auténticas del neoliberalismo, es como se consolida y establece el neoliberalismo en el sistema escolar peruano con el título de modernización educativa.

Chiroque (2011) textualmente dice: “Podríamos decir que la Reforma Educativa Neoliberal en el Perú no partió de un modelo explícitamente diseñado, sino de una secuencia de medidas que fueron conformando la utopía neoliberal” (p.1). Siguiendo a Chiroque, las medidas explícitamente neoliberales fueron las siguientes:

- a) Reducción formal del Ministerio de Educación. Los trabajadores fueron reducidos en forma cuantiosa. Se dedicaron a la contratación de personal en forma temporal. Actualmente esta contratación se hace mediante los servicios CAS.
- b) Currículo por competencias. Se cambió el currículo anterior diseñado por objetivos desde la perspectiva de Benjamín Bloom por el currículo de enfoque pragmático por competencias, dentro del autodenominado, nuevo enfoque pedagógico.
- c) La privatización de la educación. Según el Decreto Ley N° 699 del año 1992, se establecía la cesión en uso de los centros educativos públicos a entidades o asociaciones privadas, disminuyendo así el derecho a la gratuidad de la enseñanza. El rechazo rotundo del gremio magisterial y de la opinión pública no permitieron la aplicación del decreto derogándose en diciembre del mismo año. Chiroque, hace un recuento minucioso del proceso de privatización educativa señalando que la privatización de la educación también se da en la medida que se incentiva al sector

privado, para tomar la educación como inversión. El 2 de diciembre de 1995 se promulga la ley 26549 sobre centros y programas educativos privados. Esta Ley y su reglamento (DS N° 001-96-DE del 02-02-1996) abiertamente plantean estímulos y autonomía para el trabajo en la educación particular. El 10 de noviembre de 1996 se emite el Decreto Legislativo N° 882 sobre “Promoción de la inversión educativa”. En este caso, se explicitan los incentivos a la educación particular.

Teniendo en cuenta estos datos, en estos momentos la mitad de alumnos de la educación básica se encuentran matriculados en instituciones privadas y la otra mitad en las instituciones públicas.

- d) La capacitación docente. En vista de que el Ministerio de educación no contaba con el personal suficiente para tal fin, contrató los servicios de entidades particulares.
- e) El impulso a una gestión educativa pragmática y fragmentada. Al respecto dice Chiroque: “Se impulsó un enfoque de atomización de problemas y soluciones en el campo educativo, a través de: Proyectos Educativos Institucionales (PEI), visión gerencial del trabajo de directores, innovaciones educativas meramente funcionales al sistema” (p. 2). Para la consolidación de estos planes y programas educativos jugó un papel protagónico el Plan Nacional de Gestión Educativa (PLANGED)
- f) La municipalización de la educación. Se pretendió llevar a cabo este proceso en base al modelo chileno mediante los decretos 26011, 26012 y 26013, tampoco se tomaron acciones al respecto quedando en suspenso dichos decretos.
- g) Dentro de otras acciones de esta reforma neoliberal, se aplicaron medidas como paliativos para contrarrestar el gran impacto que causó el llamado paquetazo económico

y que sumergió al país en una profunda inflación. Se llevaron a cabo programas de alimentación escolar, el desarrollo de infraestructura educativa, se construyeron numerosos locales escolares, sobre todo en los lugares más visibles y de impacto social.

Se distribuyeron textos escolares a nivel nacional, se articuló el currículo del nivel inicial con el de primaria. En el proceso enseñanza aprendizaje se implementó el enfoque constructivista, centrando sus acciones en el hacer, olvidando que la razón más trascendente de toda la acción educativa es el ser.

En todo sistema neoliberal la educación está considerada como una mercancía sujeta al libre juego de la oferta y la demanda cuyo objetivo fundamental es la adquisición de ganancia.

El gobierno transitorio de Valentín Paniagua en tan sólo seis meses convocó a los más grandes representantes de la sociedad civil, el gremio magisterial y otros actores para diseñar el Proyecto Educativo Nacional que fue consolidado en el gobierno de Alejandro Toledo Manrique. Durante este gobierno se promulgó la Ley General de Educación N° 28044 el 28 de julio del año 2003 vigente hasta hoy.

La Ley General de Educación, en el marco de su gestación fue consultada, aunque en periodos sumamente reducidos, sin embargo, el debate de fondo sobre la misma fue insuficiente. Ello no permitió una movilización de ideas, sensibilidades y voluntades.

Respecto a la educación superior, La Ley en su artículo cuadragésimo noveno establece que “forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura y la tecnología

a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país”

Actualmente se está viviendo en el país la realidad de una superproducción de profesionales en campos ya saturados del mercado nacional de trabajo. Se está formando a un potencial humano al que no se le usa ni se le da la oportunidad de realizarse. En este caso la educación es un gasto y no una inversión, por tanto, comporta un problema económico, social y político; pero es también un problema ético.

La Ley General de Educación 28044 es modernizadora, pero no transformadora. Se puede destacar en forma detallada algunos aciertos de la Ley y su aplicación en los ámbitos correspondientes. En sustancia, su énfasis es modernizador, sin embargo, su elaboración no responde a una concepción de avanzada, en una perspectiva genuinamente creadora y transformadora de la educación nacional.

Picón (2005) señala:

Presumiblemente la carencia de un proyecto histórico de nación para el siglo XXI, en el que consensualmente se enrumbe el destino nacional, es un referente principal que falta y que no permitió contar con la visión totalizadora hacia dónde queremos ir como país (p. 165).

La propuesta de un proyecto educativo nacional previo a la promulgación de la ley podría haber sido un referente fundamental para dimensionar las normas legales y proyectarlas con sentido de futuro. El *hecho* es que, en general, un emprendimiento educativo no se concreta porque no se quiera, no se puede convocar y concertar voluntades para desarrollar en una convivencia armónica dicho emprendimiento.

Siguiendo a Picón, este afirma:

Esta Ley carece de sabor nacional y de una más sólida fundamentación conceptual. Sin hacer un sofisticado esfuerzo de análisis, es evidente que no se advierte la presencia de un hilo conductor de concepción a lo largo de todo el articulado. A esto, se añade también que la Ley es sumamente detallista y reglamentista en relación con algunos temas, por ejemplo en el caso de la gestión educativa. Toda esa parte parece ser un reglamento y no una norma básica. Es débil en un tema relevante para el país, la educación indígena. Es sobria y silenciosa cuando se trata de la educación superior (p.171).

Como puede apreciarse la, vigente Ley General de educación, como obra humana tiene sus aciertos y sus desaciertos; sus limitaciones y sus posibilidades. No puede decirse que es un instrumento impulsor de una revolución educativa en el país, pero es suficientemente modernizadora y como tal puede servir para construir, por aproximaciones sucesivas, el cambio educativo que el Perú reclama.

Al asumir el gobierno Alan García Pérez en el período 2006-2011, continúa en marcha la reforma educativa neoliberal, se promulga la Ley de Carrera Pública Magisterial, estableciéndose cinco niveles magisteriales para los docentes y el ascenso de un nivel a otro debería hacerse mediante evaluaciones, teniendo como base la meritocracia. Esta nueva Ley de Carrera Pública Magisterial promulgada, quedó a disposición de los docentes, así que los que querían tener una mejor remuneración ingresaban a ella previa evaluación y quienes no querían, podían permanecer en la antigua ley del profesorado.

Entre los años 2012 a julio del 2016 gobierna el Perú Ollanta Humala Tasso. Según sus propuestas respecto a educación planteaba una gran transformación y una revolución educativa al más alto nivel, ofreciendo a los maestros la derogatoria de la Ley de Carrera pública Magisterial.

En realidad, asumió la hoja de ruta impuesta por la comunidad internacional y rompiendo todos los principios de un gobierno nacionalista que pretendía ser, promulga en materia de educación la nueva Ley de Reforma Magisterial N° 29944 y su reglamento el Decreto supremo N° 004- 2013. ED, vigente hasta hoy. El año 2013 se publican desde el Ministerio de Educación las llamadas Rutas del Aprendizaje, documentos que modifican el Diseño Curricular Nacional en cuanto a las competencias, capacidades e indicadores de desempeño. El año 2015 se hace un reajuste de éstas y se publica las segundas versiones de Rutas del Aprendizaje, según el Ministerio de Educación, mejoradas y más completas.

Las llamadas Rutas del Aprendizaje abarcan las áreas curriculares de Matemática, Comunicación, Personal Social y Ciencia y Ambiente en los niveles inicial y primaria. En secundaria, las áreas curriculares de Matemática, Comunicación, Historia, Geografía y Economía, Ciencia Tecnología y Ambiente, Persona Familia y Relaciones Humanas. El resto de las áreas deben ser tratadas desde el Diseño Curricular Nacional.

Para el año 2017, ya está publicado el nuevo Currículo Nacional elaborado por los técnicos del Ministerio de Educación dándole énfasis y un agregado de horas académicas a las áreas curriculares de Idioma Extranjero (Inglés) por tratarse de un idioma universal, el área de Educación Física y el área de Educación Artística.

Refiriéndose a esta reforma educativa neoliberal Astete (2014) dice: “las políticas educativas emanadas por el Estado han estado sujetas a las urgencias políticas de los gobiernos de turno, ungidos por partidos carentes de programas de desarrollo estratégico nacional de largo alcance” (p. 85).

De manera casi concluyente se puede afirmar que la presencia de organismos internacionales como el Banco Mundial en la dirección del Ministerio de Educación del Perú, ha generado y promovido la política errónea de privatización de la educación trayendo como resultado el mercantilismo educativo y por ende la baja calidad del sistema educativo en su conjunto.

2.1.2 La educación peruana en el contexto del paradigma científico de la complejidad

La última década del siglo pasado como ya vimos, en el Perú se inicia la reforma educativa neoliberal y consigo, en el proceso de enseñanza aprendizaje se opta por el manejo de un currículo por competencias, dejando de lado el currículo por objetivos según la taxonomía de Benjamín Bloom, que incluía tres grandes dominios: el dominio cognitivo, el dominio afectivo y el dominio psicomotor. Además se impone el paradigma cognitivo con el enfoque constructivista del aprendizaje.

2.1.2.1 La educación para todos en el Perú

Del 5 al 9 de marzo de 1990 en Jomtien, Tailandia, se realizó la Conferencia Mundial de Educación para Todos, con la participación de personalidades gubernamentales y no gubernamentales de los países de todas las regiones del mundo. Del 26 al 28 de abril del año 2000 se realizó en Dakar, Senegal, el Foro Mundial sobre la Educación. En ambos eventos mundiales de educación se hizo una declaración y se aprobó el correspondiente Marco de Acción, El tema

sustantivo en los dos casos, fue el mismo; Educación para Todos.

Teniendo como referencia la Declaración de Jomtien, según la UNESCO (1990) es en Jomtien donde se establecen las bases conceptuales, estratégicas y metodológicas de la educación para todos como un movimiento mundial en una perspectiva dinámica de adecuación a las realidades y desafíos de todos los países del mundo.

La Educación para Todos (EPT) como movimiento educativo mundial, aspira construir las sociedades nacionales de aprendizaje afincadas en la concepción y práctica de una educación a lo largo de la vida para todos los grupos de edad, que se desarrolla en los espacios educativos escolares y en los otros múltiples espacios educativos de una sociedad nacional concreta.

Según lo mencionado anteriormente, el indicado movimiento no es simplemente de carácter pedagógico, éste rebasa las fronteras pedagógicas y convoca la nueva emergencia de una concepción respecto a la educación, de un nuevo paradigma educativo, en respuesta a los nuevos tiempos que vivimos y con visión de futuro.

Para cumplir las metas establecidas, los países deberían de hacer el esfuerzo máximo, dentro del tiempo establecido. En el caso de Jomtien el cronograma establecido fue del año 1990 al año 2000; en Dakar fue del 2000 al 2015. El Movimiento de Educación para Todos, tanto en Jomtien como en Dakar, hace convocatorias explícitas y énfasis en la atención prioritaria a la educación de la primera infancia, la educación básica para todos los grupos de edad y la alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos.

Teniendo también como referencia la Declaración de Dakar, UNESCO (2000) se sostiene que una política fundamental de

apoyo para el logro de los objetivos de la Educación para Todos será tener una educación superior con equidad y calidad. Lo que se espera de ella es que genere los apoyos requeridos para el mejoramiento de la calidad de los otros niveles educativos.

En Dakar, teniendo en cuenta los consensos mundiales de la Educación para el siglo XXI, se complementa señalando que la Educación para Todos, además del logro de las destrezas culturales básicas, en el sentido amplio de competencias, debe orientarse a que todas las personas de todos los grupos de edad sean más como personas, accedan a lo largo de toda la vida a la información y al conocimiento, aprendan a hacer cosas y aprendan a vivir en paz con su entorno social y natural.

La Educación para Todos, se postula en Jomtien y se enfatiza en Dakar, requiere una nueva institucionalidad focalizada en el fortalecimiento de los centros educativos, que deben tener autonomía pedagógica y de gestión para acercarse cada vez más a las realidades y necesidades educativas de sus respectivos entornos. Tanto en Jomtien como en Dakar se insiste en que lograr los objetivos de la EPT implica que el país debe incrementar en forma sustantiva su inversión educativa. Al respecto, en el Perú y en otras regiones del mundo han incrementado sus presupuestos para el sector educación.

En Dakar se expresa que la asignación de los recursos es un indicador concreto y significativo de la voluntad de los gobiernos nacionales de llevar adelante o no la educación para todos.

En el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, Senegal, en abril del año 2000, participaron más de 1 100 representantes de 164 países, los cuales adoptaron el Marco

de Acción de Dakar. Los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales, los organismos de las Naciones Unidas y la sociedad civil asumieron 21 compromisos. Se hizo énfasis especial en los siguientes:

- Lograr lo más pronto posible los seis objetivos de la Educación para Todos.
- Aplicar los Planes Nacionales de Acción para lograr los objetivos de la EPT.
- Movilizar recursos financieros y humanos.
- Ampliar las relaciones de asociación en el plano local, regional e internacional con el propósito de alcanzar los objetivos de la EPT.

En el marco de Acción de Dakar, en su compromiso número 7, definió seis objetivos de la EPT al año 2015 ellos son:

Objetivo 1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

Objetivo 2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

Objetivo 3. Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

Objetivo 4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

Objetivo 5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

Objetivo 6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Si hacemos un análisis riguroso respecto al cumplimiento de estos objetivos, aquí en el Perú, aún no se ha podido concretizar el objetivo 6 que tiene que ver con la mejora de los aprendizajes. Si tenemos en cuenta los últimos resultados de la evaluación ECE, éstos no son óptimos.

2.1.2.2 El Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú

Fue propuesto por el Consejo Nacional de Educación y asumido como desarrollo de la décimo segunda política de Estado por el Foro de Acuerdo Nacional. Aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED. El Proyecto tiene una sola visión general, seis objetivos estratégicos y catorce resultados.

Según el documento publicado por el Ministerio de Educación (2007) respecto a una educación renovada que genera cambios, manifiesta que, hacer realidad dicha visión demanda transformar nuestra educación. A continuación las funciones que ha de cumplir la educación en la transformación general del país.

- La educación es en sí misma un fin en todo proceso de desarrollo humano y no puede ser sacrificada y postergada para otros fines. La educación es, también, un medio para generar desarrollo.
- La educación básica ha de impulsar la democracia al moldear personalidades autónomas, con iniciativa y conscientes de los derechos propios y ajenos.
- Esta educación también debe ayudar a construir un país más equitativo. Una educación deficiente es una reproductora perniciosa de la inequidad.
- La educación es generadora de facultades. Invierte a las personas de los poderes requeridos para gobernar sus vidas; es decir, para elegir su destino.
- De otro lado, una educación universal de calidad favorecerá el mejor rendimiento económico de nuestra sociedad al promover la adquisición de saberes nuevos y la recuperación y revaloración del saber propio, la innovación, el manejo eficiente de los recursos y la capacidad de adaptación a entornos cambiantes.
- Ningún país puede aspirar al éxito en la sociedad mundial de hoy con la escasa inversión en educación y en promoción de la investigación y la innovación que mantiene el Perú.
- Una educación renovada ayudará a construir una sociedad integrada fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad y un Estado moderno, democrático y eficiente.
- Dotará al país de ciudadanos participativos, fiscalizadores, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación dando así vida sostenida a la descentralización.
- Cambiar nuestra vida pública, reformar el Estado para una mejor convivencia entre peruanos, es una meta que también necesita de mejores escuelas, mejores docentes y, en suma, de una mejor concepción de la

educación que precisamos esto es, de la imagen de nosotros mismos que queremos construir y con la que deseamos vivir.

Para hacer realidad estas funciones vitales e importantes de la educación en nuestro país, se han programado los seis objetivos estratégicos y sus catorce resultados que son en sí, la parte medular y sustancial del Proyecto Educativa Nacional al 2021, la educación que queremos para el Perú.

Han transcurrido casi nueve años desde la publicación del proyecto, 26 años sobre Educación para Todos, entre Jomtien y Dakar. La interrogante es ¿pedagógicamente, están los maestros y maestras del Perú, ejerciendo la labor docente desde el paradigma científico de la complejidad frente a los retos de la postmodernidad?

Las políticas educativas tomadas en cuenta por el Ministerio de Educación emanadas y recibidas desde la comunidad internacional, se vienen aplicando casi al pie de la letra. Los concursos para los ascensos a las diferentes escalas magisteriales contempladas en la ley de Reforma Magisterial, los concursos para ejercer los cargos directivos de instituciones educativas públicas, la promulgación de leyes en materia de educación, como la nueva ley universitaria, los programas de soporte pedagógico en las áreas urbanas y el programa logros de aprendizaje en el área rural, entre otras acciones, forman parte de las políticas de Estado.

Si vemos los resultados negativos de la evaluación censal de estudiantes (ECE), es un indicador que algo anda mal o es que aún subsiste en el proceso de enseñanza aprendizaje la aplicación de metodologías tradicionales, o es que los nuevos enfoques educativos en las diferentes áreas de estudio no

están dando los resultados requeridos o previstos. ¿Hay algún vacío que es necesario y urgente llenar?

Para dar respuesta a esta interrogante, es necesario hacer un breve análisis respecto a la revolución científica en el mundo y con ella el surgimiento de nuevos paradigmas.

El desarrollo vertiginoso de la tecnología, ha dado lugar a un mundo donde nada puede hacerse en forma aislada y donde las fronteras nacionales parecen ya no tener sentido. Este fenómeno es la globalización donde la investigación, la tecnología, el desarrollo y el conocimiento van de la mano. De esta globalización, el principal elemento es la tecnología, producto del avance de la informática, la telecomunicación y la microelectrónica, que han permitido el establecimiento de una misma red global dentro de una transnacional y entre varias transnacionales.

El gran desarrollo de estas fuerzas productivas tiene una profunda repercusión en las interacciones humanas, en la educación y la cultura. Como se sabe, la globalización está transformando nuestra percepción y conciencia de como ver y asimilar el mundo que tiene como punto de partida el proceso socio cultural, haciéndonos ciudadanos del planeta.

Estos retos implacables impuestos por el desarrollo de las fuerzas productivas, han colocado a las instituciones de la sociedad, entre ellas la escuela, en la imperiosa necesidad de cambios estructurales como parte del proceso histórico cultural y las revoluciones científicas, como señala Kuhn (1978) “nos encontramos ante nuevos paradigmas para interpretar, comprender y reflexionar acerca de la sociedad actual” (p. 42). Esto significa que en educación es necesario y urgente realizar cambios profundos para adecuar la escuela a los nuevos retos y desafíos que plantea el siglo XXI. Por eso

es necesario e importante introducir conceptos como innovación y adaptación, en lo tecnológico y pedagógico, ante la necesidad de educar a la población, en el desarrollo del espíritu innovador y creativo. Lo cual obliga al cambio de actitudes del sujeto educativo y al diseño de una nueva propuesta educativa que modifique los paradigmas anteriores. A continuación un análisis exhaustivo del paradigma de la complejidad como una herramienta básica para dar solución a los graves problemas de la educación en el Perú.

2.1.3 El paradigma de la complejidad

Para comprender la complejidad en su más alta dimensión hay que recurrir sin lugar a dudas a uno de sus más lúcidos precursores como es el sociólogo y filósofo francés, Edgar Morín, quien en sus obras: Introducción al pensamiento complejo (1990), Inteligencia de la complejidad (1999), nos brinda una visión límpida y transparente sobre el pensamiento complejo.

Morín como filósofo, sabe perfectamente que la filosofía por su propia naturaleza de saber explorador, crítico, y trascendental no tiene límites. Por tal razón, hace referencia a la ciencia clásica que durante cuatro siglos de predominio y refiriéndose probablemente al grupo de científicos que se aglutinaron bajo el nombre del llamado Círculo de Viena, éstos querían desprenderse de la filosofía y rechazaron de plano la idea de complejidad.

Morín (1999) refiriéndose a la ciencia dice: “Al parecer, los fenómenos se presentan de forma confusa e incierta, pero la misión de la ciencia es descubrir, detrás de esas apariencias, el orden oculto que es la realidad auténtica del universo” (p. 21). Esta afirmación la hace en virtud, de que la ciencia clásica argumentaba que la complejidad no tiene que ver más que con apariencias superficiales e ilusorias.

Morín hace un análisis profundo de la segunda ley de la termodinámica, lo que le conlleva a reflexionar sobre el universo, de quien dice que si éste se somete al segundo principio, entonces su destino, sería la muerte. La muerte del universo fue rechazada por mucho tiempo, hasta que se descubrió la energía negra, la misma que puede conducir a la dispersión de las galaxias.

Con esta premisa, Morín concluye diciendo: “Así pues, la llegada del desorden, de la dispersión y de la desintegración constituye una herida mortal a la visión perfecta, ordenada y determinista” (p. 21). Más adelante nos señala Morín que el orden, el desorden y la organización están estrechamente ligadas. Manifiesta por ejemplo que los neodarwinistas frente a las nuevas formas de organización viviente como alas, ojos, nunca se atrevieron a mencionar la palabra creación, en vez de este término, utilizaron el vocablo “azar”.

Introduce Morín en el estudio de la complejidad el término “caos”, lo rescata a partir del estudio de las teorías físicas de caos en relación con el universo y específicamente con nuestro sistema solar. Él dice: “De hecho, desde la deflagración original, y hasta siempre, estamos sumergidos en un Universo caótico” (p. 22).

Refiriéndose a la necesidad urgente de un paradigma de la complejidad, manifiesta:

Puesto que un paradigma de simplificación controla la ciencia clásica, imponiendo un principio de reducción y un principio de disyunción a todo conocimiento; debería haber un paradigma de complejidad que impusiera un principio de distinción y un principio de conjunción (p. 23).

Morín, se muestra contrario y discrepante con el paradigma tradicional de la ciencia, por eso apela al principio de distinción para reemplazar al de reducción; y al de conjunción por el de disyunción, teniendo en cuenta a Pascal, quien decía: no se pueden conocer las partes si no

se conoce el todo, ni se puede conocer el todo si no se conocen las partes.

Morín, describe en forma transparente y convincente la noción de emergencia, al respecto nos hace saber que ésta no puede deducirse de las cualidades de las partes, la emergencia emerge a partir de la organización del todo. Lo ejemplifica con la molécula del agua, con el ADN, para él, el espíritu es una emergencia, refiriéndose a esto, dice:

Los reduccionistas son incapaces de concebir la realidad del espíritu y todo lo quieren explicar a partir de las neuronas. Los espiritualistas, incapaces de concebir la emergencia del espíritu a partir de la relación cerebro-cultura, hacen del cerebro una especie de repetidora de televisión (p. 37).

Respecto a la auto-eco-organización, Morín plantea una sucesión de desviaciones. Lo que según el materialismo dialéctico e histórico en el proceso de la evolución histórica del mundo, intervienen los modos de producción a través de las llamadas contradicciones dialécticas. Así, las contradicciones en el modo de la sociedad primitiva, dieron origen a sociedad esclavista, las contradicciones surgidas en esta sociedad devinieron en la sociedad feudal, las contradicciones surgidas en esta sociedad dio como resultado la aparición de la sociedad capitalista y las contradicciones en esta sociedad traería como consecuencia el devenir de la socialista. Para Morín, la aparición de una nueva sociedad en la historia, es una desviación, así, el nacimiento del feudalismo sería una desviación en la sociedad primitiva, por eso afirma: “El nacimiento del capitalismo es una desviación en el mundo feudal...en otras palabras, todos los procesos comienzan como desviaciones que, si no son ahogadas o exterminadas, son capaces de operar transformaciones en cadena” (p. 26).

Así también plantea la relación entre lo local y lo global, a través de la complejidad lógica, mediante dos axiomas: pensar globalmente y

actuar localmente. Respecto a los seres vivientes, a los hombres específicamente, considera que son máquinas no triviales, máquinas complejas. La historia de la vida, del universo, es una historia no trivial, entonces, afirma: “Por estas razones, estamos en la obligación de destrivializar el conocimiento y nuestra visión del mundo” (p. 28).

Nos invita Morín a complejizar el caos, para este filósofo, caos y cosmos están perfectamente asociados, señala que el caos no es sinónimo de desorden e impredecibilidad, no es el desorden puro para él. A todo esto, se puede agregar dos de los grandes principios de la complejidad, el principio holográfico u hologramático, donde una parte está en el todo y el todo está en la parte. Y el principio dialógico, que es la parte más sustancial, para Morín, es el núcleo lógico de la complejidad. Por eso expresa: “Volvamos al núcleo lógico de la complejidad que, como lo veremos, es dialógico: separabilidad-inseparabilidad, todo-partes, efecto-causa, producto-productor, vida-muerte, homo sapiens-homo demens, etc” (p. 29).

El otro principio de la complejidad es el principio de ecología de acción. Morín sostiene: “que una acción cuando entra en un medio dado, escapa a la voluntad y a la intención de quién la creó” (p. 33). y narra una serie de ejemplos para de esa manera ilustrar mejor este principio. Luego, concluye diciendo que la complejidad generalizada integra la complejidad restringida.

Estos tópicos, producto de la reflexión filosófica, el análisis, la investigación basada en algunos filósofos o científicos cuyos pensamientos trascendentales guardan estrecha relación con el pensamiento complejo por parte de Morín, permite que viémos con él, que veamos el mundo, el universo todo, desde un nuevo paradigma, el paradigma de la complejidad.

2.1.3.1 El paradigma de la complejidad y la educación

El paradigma de la complejidad a diferencia del paradigma científico positivista, aborda el conocimiento de una realidad inconclusa no acabada, considerando como protagonista al individuo, al sujeto que conoce y su coexistencia en la heterogeneidad de concepciones del mundo.

La propuesta educativa de Morín desde la complejidad considera una enseñanza de un conocimiento multidimensional, contemplando el tratamiento de problemas, la integración de saberes y la interculturalidad, sin contemplar verdades absolutas en el reconocimiento de la incertidumbre, el error, la ilusión y la comprensión de la realidad desde la diversidad. Este aprendizaje debe incorporar al individuo cognoscente con su cúmulo de emociones, sus saberes y experiencias, la realidad o el contexto donde se produce el acto de conocer y de donde procede el aprendiz. A esto se añade el reconocimiento de la ecología de la mente, el cosmos y los elementos que lo contienen y que los contiene, la nueva ética de comunicación humana, según Morín (1984) “El método como actividad pensante y consciente...La forma de pensar compleja que se prolonga en forma de actuar compleja” (p.368).

Otro gran aporte de Morín a la educación del planeta, es la necesidad de la interdisciplinariedad y el reconocimiento de la transdisciplinariedad. En uno de sus debates respecto a la reforma de la universidad al respecto dice:

Pero la transdisciplinariedad sólo podrá realizarse si se produce una reforma del pensamiento y añade: La reforma del pensamiento permitiría frenar la regresión democrática que suscita, en todos los campos de la

política, la expansión de la autoridad de los expertos, especialistas de todos los órdenes (p.371).

Morín, piensa que esa expansión de gente ciega que cree ser dueña del conocimiento, ha condenado a los ciudadanos a aceptar sus decisiones, fragmentando la globalidad y perdiendo de vista el contexto de los problemas. Finalmente advierte:

Se trata de una reforma mucha más profunda y amplia que la de una democratización de la enseñanza universitaria y una generalización del estado de estudiante. Se trata de una reforma, no ya programática, sino paradigmática, que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento (p.376).

Siguiendo a Motta (2006) señala la necesidad de la integración de los conocimientos, para tal fin, los docentes deben tener un conocimiento y experiencia en dinámicas interdisciplinarias y una visión transdisciplinaria del mundo. Este autor entiende a la transdisciplinariedad como relaciones recíprocas, cooperación, intercambio e interpenetración referidos a dinámicas interactivas que tienen por consecuencia una transformación recíproca de las disciplinas relacionadas entre el sujeto, el objeto y el contexto.

Para Nicolescu, citado por Motta (2006) la transdisciplinariedad es la implicancia de un cambio espiritual equivalente a una conversión del alma. Estos planteamientos teóricos impactan a la educación en el contexto del paradigma de la complejidad y se encamina a cuestionar respuestas, relegar saberes, desaprender saberes tenidos como válidos hasta hoy.

2.1.4 Fundamentos teóricos de la postmodernidad

El filósofo alemán Nietzsche con una visión profética y filosófica, a través de su famosa obra *La gaya ciencia* (1882) predice que la humanidad del futuro, ha de construir una nueva cosmovisión, pero una cosmovisión sin Dios, ya que él declara, Dios ha muerto. La muerte de Dios significaba para Nietzsche que el hombre tenía que ser superado por el superhombre, valerse de sí mismo, sin el auxilio de falsos mitos ni de falsas creencias, el hombre solo, ha de mirar cara a cara la cruda realidad. La muerte de Dios significa también el fallecimiento de la modernidad.

Colom (1993) manifiesta: “El ego cogito cartesiano, el sujeto trascendental kantiano, o incluso el sujeto absoluto de Hegel, son aniquilados definitivamente” (p.97). Todas las corrientes postmodernas y desde todos los ángulos elaboran su crítica y cuestionan lo siguiente:

- El positivismo cientifista como racionalidad hegemónica.
- El positivismo historicista o desarrollo del mito del progreso.
- El sujeto que pretende ser autónomo y no contextualizado.
- El antropocentrismo y el eurocentrismo colonialista.
- La recusación del tiempo lineal y el espacio extenso cuantitativo como modelos inadecuados para el tratamiento ontológico de los mundos de la vida.
- La crítica de la cosificación que imprime la lógica del dominio y la explotación, basada en la primacía de lo idéntico y de la fuerza.

En esta investigación y en lo que respecta específicamente a la postmodernidad, de todos los teóricos, filósofos y especialistas en dicha materia, se está tomando en cuenta los estudios y el pensamiento filosófico de Jean Francois Lyotard y Gianni Vattimo.

2.1.4.1 La postmodernidad según Jean Francois Lyotard

El nombre de Lyotard en el año de 1979, alcanza una gran repercusión en el mundo entero al publicar su libro titulado: La condición postmoderna, este libro que él mismo lo denomina “un escrito de circunstancias”. Esta obra tiene su continuación aclaratoria y se llama: La postmodernidad explicada a los niños y publicada en 1986, esta es quizá la obra más relevante de Lyotard. Otra de sus magistrales obras es El diferendo, publicada en 1983. A través de estas obras se puede vislumbrar claramente el pensamiento del filósofo francés al salir en defensa de la heterogeneidad, de la pluralidad de las racionalidades que se ponen en juego en la diversidad de discursos lingüísticos, los cuales son inconmensurables entre sí.

Según Lyotard (1979) es en el contexto postmoderno en el que se vislumbra una idea, aquella que entiende que el mayor peligro autoritario se esconde bajo las formas más inflexibles de saber, aquellas que se consideran a sí mismas como totalmente racionales. El saber cómo objetividad indiscutida permite la construcción de un sistema de Poder que elimina toda disidencia, pues es entendida como una forma irracional, errónea o deforme. La filosofía no se podrá construir como un sistema de verdades descriptivas, como clarificación de los enunciados verdaderos, sino que más bien tendrá, entre otras, la tarea de desmontar las pretensiones objetivistas de la ciencia positiva. Bajo las descripciones neutras y desinteresadas se oculta la máscara de la explotación y la alienación. Para Lyotard, Capitalismo y socialismo son iguales si se convierten en regímenes dirigistas, que extienden su poder ilimitadamente, sin aceptar la diferencia.

El socialismo y el capitalismo se han edificado como sistemas que minimizan el “deseo”, la carga libidinal que motiva la

acción humana, la cual se reprime en las sociedades del control exhaustivo de las vidas. El error del capitalismo es igualar “deseo” y “consumo”, y reducir otras esferas mucho más importantes de la vida humana. De este modo muchas personas rechazan el sistema de vida impuesto, y se sienten como auténticas anomalías dentro del esquema de vida pensado para ellos: educarse para trabajar, trabajar para consumir, consumir para ser felices. Aquí, según Lyotard, la felicidad es entendida a partir de la posesión de objetos materiales.

Lyotard hace una revisión profunda de Marx y Freud utilizando la deriva como método. Él ve necesario desmontar la filosofía de la historia marxista, la cual entiende al comunismo como una sociedad idealizada que supera las contradicciones capitalistas. El socialismo dejará de verse como un régimen perfecto, reconciliado, que emancipa por fin al ser humano del oprobio y de las cadenas que lo oprimen. La perspectiva del filósofo francés se opone a la escatología, la teleología y al determinismo.

La deriva freudiana se centra en la cuestión del sujeto, debate que está en el centro de la práctica de la filosofía contemporánea. Profundizando sus raíces en Nietzsche, y pasando por la tradición fenomenológica, hermenéutica, estructuralista, postestructuralista, deconstructivista y psicoanalítica, aunque las fronteras entre estas corrientes sean difusas, el problema de la subjetividad caracteriza uno de los elementos que mejor definen la distinción entre modernidad y postmodernidad. Esta última tiene un marcado sesgo antihumanista, desconfía profundamente de la noción moderna de sujeto, y entiende que es obligado repensarla.

Lyotard se apoya en Freud para redefinir la subjetividad, análisis que recurre al vocabulario psicoanalítico, donde la

categoría de deseo pasa a ocupar un lugar central. En el análisis que hacer este filósofo sobre la categoría de deseo podemos reconocer la gran influencia de Nietzsche y Spinoza, pensadores que, a su manera y en el contexto de sus filosofías, entendieron que existe una fuerza inmanente en lo vivo que tiende a la plenitud. Para ellos, el deseo es una potencia afirmativa y creativa. Lyotard, describe el deseo como una energía que transita, un flujo marcado por distintos niveles de intensidad y de interrelación que deviene más allá de su localización o concreción en un sujeto y objeto determinados. Siguiendo a Lyotard, el deseo se interpreta como un cruce de líneas, de varias fuerzas energéticas de intensidades variables. El deseo se derrama, se extiende de forma ilimitada más allá de las acciones conscientes de los sujetos que lo ponen en juego. El deseo y sus flujos son imposibles de anticipar, y, consecuentemente, son difícilmente dominables. Para Lyotard, la política, la economía o el juego interno con sus escalas, sus posiciones, sus roles que articula la sociedad están decisivamente definidos por las fuerzas emotivas pulsionales, y no tanto por la lógica racional que dirige voluntaria y conscientemente las decisiones humanas.

La postmodernidad y el final de los grandes relatos

Lyotard considera que a raíz de la pérdida de la confianza en la objetividad del saber se produce un corte en el devenir de la historia, de modo que se inaugura, al menos teóricamente, una nueva etapa en la historia del pensamiento: la postmodernidad, que emerge una vez que los grandes relatos dejan de tener sentido.

El mismo Lyotard dice en la introducción de su libro, La condición postmoderna:

Este estudio tiene por objeto la condición del saber en las sociedades más desarrolladas. Designa el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, de la literatura y de las artes. Aquí se situarán esas transformaciones con relación a la crisis de los relatos. (p. 4)

El problema parte de la dificultad que tiene la ciencia para justificarse, dado que no se puede legitimar apelando a sí misma; no hay una demostración científica de la validez de la ciencia, por tanto, como se ve incapacitada para demostrar su autenticidad, sólo puede mostrarse apoyándose en un relato metateórico, en un metarrelato. El problema ni mucho menos desaparece, porque ahora es pertinente preguntarse cómo se legitima a su vez este relato.

Lyotard señala dos razones principales que explican el descrédito de la ciencia positiva como un saber desinteresado y neutro, que tendría como principal finalidad, por tanto, la descripción objetiva de lo que acontece. La primera de ellas remite al avance de las tecnociencias, sobre todo las de la comunicación y la trasmisión de información y a la injerencia que el sistema económico capitalista realiza sobre la institución científica. De esta manera el pensador francés parte de la presunción según la cual, en la contemporaneidad, el saber científico es una clase de discurso afectado de forma radical por las nuevas tecnologías de la manipulación de información, sustancialmente las digitales, que ejercen una profunda influencia tanto en el dominio de la investigación como en el de la creación y trasmisión de conocimientos. Con respecto al saber, manifiesta Lyotard, que éste se mercantiliza y al mismo tiempo se privatiza. Por este motivo, será un asunto de competencia entre los Estados- naciones,

quienes, además, entran en conflicto con las grandes multinacionales que también desean poseer ese saber para reforzar sus posiciones. En este marco, el saber ya no es apreciado por su valor epistemológico, sino por su valor monetario, de modo que se controlan los flujos de información según intereses comerciales. Al conocimiento tendrá acceso solo quien pueda pagarlo. Según Lyotard, la cuestión del saber en la era de la informática es más que nunca la cuestión del gobierno. Nos encontramos, por tanto, ante una situación de falta de legitimidad de la ciencia, al estar enmarcada en el ciclo de valorización capitalista, el cual intenta hacer pasar por saber lo que es interés económico: el saber vale como forma de obtención de plusvalía.

El otro motivo que invalida la noción de saber objetivo según Lyotard, es la cuestión del lenguaje, de su heterogeneidad. En los juegos del lenguaje las reglas no se legitiman a sí mismas, sino en tanto son aceptadas por los demás jugadores, de modo que si las reglas cambian también lo hace el propio juego. Los enunciados lingüísticos son jugadas del lenguaje y tienen su valor según su inserción en el juego. Hablar es jugar un juego. En este marco, el individuo no está tan aislado como envuelto en una gran cantidad de procesos comunicacionales simultáneos y heterogéneos entre sí, de modo que queda desplazado de la posición de centro de referencia que controla el conocimiento. La postura lyotardiana es radicalmente antitecnocrática; para que el saber no se convierta en una herramienta de poder ejercido por tecnócratas con unos intereses determinados debe defender la aparición de la diferencia, la construcción de un modelo abierto que permita la aparición de nuevas ideas, es decir, de nuevos enunciados e incluso de nuevas reglas.

Lyotard, considera que lo postmoderno se sitúa más allá de la idea de progreso y textualmente dice: “Esta idea de un progreso posible, probable o necesario, se arraigaba en la certeza de que el desarrollo de las artes, de las tecnologías, del conocimiento y de las libertades sería beneficioso para el conocimiento de la humanidad” (p.43). Es según este argumento que se cree que los grandes relatos de la Modernidad, aquellos que se basan en la creencia de que existe una idea objetiva que se despliega en la historia como objetivo principal es la emancipación humana, ya no tiene validez.

Vincula Lyotard la caída de los grandes relatos con el fin de la metafísica objetivista, de modo que a partir de ahora será inaceptable la construcción de sistemas universales que describan los distintos acontecimientos históricos como elementos pertenecientes a una narración única e integrada. El pensador francés arremete con todo y dice textualmente: “Mi argumento es que el proyecto moderno no ha sido abandonado ni olvidado, sino destruido, liquidado” (p. 57). Es así que los principales relatos modernos dejan de tener validez; ni el relato cristiano, ni el iluminista, ni el idealista, ni el marxista, ni el capitalista son capaces de llevar al ser humano a la plenitud o a la salvación. En este sentido, en la postmodernidad la realidad se vuelve plural y compleja, ya que se construye a partir de una lógica de lo provisorio abierta a la diferencia. Los postmodernos aceptan la heterogeneidad de los saberes y de los lenguajes, afirman el devenir plural y oscilante de la historia, y se abren hacia una perspectiva mucho más rica del ser humano, dada la diversidad de culturas heterogéneas entre sí. La disolución de los grandes relatos permite por ello la aparición de los microrrelatos. De este modo, Lyotard, defiende las micrologías los relatos parciales e incompletos.

La estética en la postmodernidad.

Al abordar el tema de la estética según como lo plantea Lyotard, vemos que esta es una cuestión que recorre y vertebra la totalidad de su filosofía. El interés por el arte es central en el primero de sus grandes libros, *Discurso y figura* (1971). Una vez que se ha lanzado la provocativa teoría de la caída de los grandes relatos, y de la heterogeneidad e inconmensurabilidad que se da tanto entre los géneros discursivos como entre las formas de vida, se profundiza en la manera de juzgar la estética planteada por Kant, la única que permite realizar un juicio crítico sin reglas previas, condicionado solamente por la singularidad del momento. El juicio reflexivo, según la propuesta de Kant, calibra el caso concreto y acepta las diferencias implícitas en cada situación, instituyendo la regla que evalúa el juicio a lo largo del propio proceso evaluativo, instituyendo con ello, un lenguaje que se hace cargo de él. Este modo de determinación, que vale tanto para la crítica como para la estética y la política, permite poner en tela de juicio las instituciones sustentadas en el relato único, las del sentido objetivo y el consenso, que tiene como fin principal legitimarse para perpetuar su posición de primacía. Es en este contexto donde es central la noción de lo sublime, que Lyotard toma también de Kant, dado que, para el filósofo francés, la estética de lo sublime es la que se pone en busca de la diferencia. Si analizamos de un modo objetivo y nos centramos en los juicios estéticos, ¿cuáles serían las reglas que definen el gusto? Según Kant, el placer que el sujeto experimenta surge de la cercanía que se da entre la forma con la que opera su imaginación al presentar ritmos, colores, movimientos, a partir de la percepción de un objeto, con el modo con que su comprensión podría trabajar con esas formas dándoles un contenido conceptual. Esta interrelación es siempre concreta, no predeterminable; por tanto, puede

afirmarse que el gusto no se programa. Con el gusto no se obtiene un conocimiento objetivo de un suceso, sino que el vínculo que se da entre entendimiento e imaginación, y que genera el placer estético, sólo se puede sentir. Lo sublime ocurre cuando se excitan recíprocamente la facultad de presentación y la del entendimiento en tanto que cualidades puras, aunque incapacitadas para generar un concepto que categorice tal experiencia. El sentimiento de lo sublime provoca entonces placer y, a la vez, dolor.

Lo sublime, para Lyotard, remite al acontecer de una libertad no limitada por el realismo objetivista, que establece lo que debe gustar. El placer del arte se consigue al obtener nuevas reglas de formación estéticas que permitan la aparición de la alteridad, de lo situado más allá de los principios de realidad ya instituidos.

2.1.4.2 La postmodernidad según Gianni Vattimo

El filósofo italiano entre los años 60 y 70 del siglo pasado, se convierte en un interlocutor, en un transmisor del pensamiento de sus maestros personales, entre ellos: Luigi Pareyson y Hans Georg Gadamer. Transmite también el pensamiento y las obras de Friedrich Nietzsche y Martín Heidegger.

Vattimo publicó magistrales y nutridas monografías, así como innumerables artículos científicos dedicados a los maestros y pensadores antes mencionados. En este lapso, mostró un gran interés por el arte, la estética, centrando su energía, sobre todo, a la relación entre el ser y la poesía, considerando a ésta como una singular y verdadera expresión estética, transformadora y vital para quien lo hace.

En las décadas posteriores de los 80 y 90 Vattimo continúa desarrollando a grandes dimensiones el pensamiento de Nietzsche y Heidegger; pero sucede que en esta época, él

construye su propuesta filosófica: el Pensamiento Débil, situado filosóficamente en la postmodernidad.

La propuesta filosófica de Heidegger le permite construir la hoja de ruta de la postmodernidad filosófica, con la publicación de sus obras Como: Más allá del sujeto (1981), El pensamiento débil (1983), Introducción a Nietzsche y el fin de la modernidad (1985), La sociedad transparente y ética de la interpretación (1989).

Posteriormente, en las postrimerías del siglo XX, Vattimo da un vuelco en su pensamiento, aspirando a un cristianismo hermenéutico; sin dogmas, sin sumisión y sin superstición, un cristianismo sin Papa. En este momento publica sus obras como: Después de la cristiandad (2002); Nihilismo y emancipación (2003); El futuro de la religión (2005). Vattimo posee las claves esenciales de la postmodernidad filosófica, es un diestro, un mago de la comunicación, trasmite con gran carisma y sencillez los más profundos y asombrosos pensamientos. En base a estas obras se procede a analizar y resaltar el pensamiento de Vattimo en la postmodernidad.

La herencia de Nietzsche

Para Vattimo hay dos Nietzsches, así como lo hay para Heidegger. Por un lado se ve a un Nietzsche de arte-técnica nihilista, en que culmina la metafísica del sujeto. Nietzsche es el último metafísico, donde la metafísica de occidente, como historia del olvido del ser, llega a su total cumplimiento. Por otro lado está el otro Nietzsche, el creador del Zarathustra, el maestro del eterno retorno. Vattimo insiste, que hay que estudiar a Nietzsche como a un ontólogo y no como un mero crítico de la cultura burguesa. Desde este punto de vista, Vattimo los junta, los reintegra en una unidad indisoluble y en

base a esta unidad se hace un análisis de la ontología de Nietzsche.

Cuando se aborda la expresión del loco que baja de la montaña a la plaza de la urbe, gritando, Dios ha muerto, Dios ha muerto, ante la mirada indiferente de los lugareños. Esta expresión tiene que ver con una situación hermenéutica que afecta a la teología política que rige la historia de la salvación, la filosofía de la historia, a partir de la Ciudad de Dios de San Agustín, esto significa sociológica e históricamente que el cristianismo ha perdido el control axiológico, que le permitió siempre regir y ordenar los valores del mundo occidental. Para Vattimo, la expresión, Dios ha muerto, se refiere a un evento, a un hecho interpretativo de carácter político histórico con consecuencias epistemológicas y éticas; pues con esa muerte. Zaratustra clama que los peores de los hombres, han sido los asesinos de Dios.

Si Dios ha muerto, aparece entonces el *Übermensch*, que es un Superhombre, el cual, una vez desaparecidos todos los valores del cristianismo, ahora que todo está permitido, se dispone a dictar las leyes de acuerdo a su propia conveniencia y en virtud de su fuerza, se dispone a dictar todo lo que está bien y todo lo que está mal.

En conclusión, ¿cuál es la herencia que Vattimo recibe de Nietzsche?, según el análisis de sus obras, podemos reconocer los argumentos siguientes:

- La disolución de todos los absolutos o límites referenciales últimos.
- La disolución del tiempo lineal, pues no se puede explicar los nexos de la sucesión; y su alternativa: la interpretación de una temporalidad ontológica del ser y del lenguaje que vuelve, que se curva, que oscila; el eterno retorno.

- La liberación del sentido simbólico, interpretativo, estético y creativo, tanto para la existencia como para la propuesta de una cultura culta, poética, estética y hermenéutica.
- La crítica de la crítica: la profunda comprensión de que la mentira, el error, lo falso y el mal, son necesarios. Son necesidades de la vida y el espíritu del arte que ahora se han visto superfluas y hasta perjudiciales
- El pensamiento de la experimentación que prolonga las hipótesis llevándolas hasta sus últimas consecuencias para poder saber si se trata de posibilidades deseables o indeseables y en qué medida se mezclan, a menudo, ambos aspectos.
- La comprensión trágica que involucra la muerte y la finitud en la vida, impidiendo separar lo verdadero de lo falso y la apariencia de la realidad.

La herencia de Heidegger

Vattimo recoge y asimila el pensamiento de Nietzsche, así también lo hará de Heidegger, ya que para poder elaborar una ontología hermenéutica crítica, necesita apoyarse en la metafísica que desarrollan estos filósofos y pensadores alemanes.

Sintetizando y resumiendo el pensamiento de Heidegger, Vattimo recibe de él, los siguientes planteamientos:

- La diferencia entre el ser y el ente, lo que Heidegger denomina la diferencia ontológica.
- Que el ser no es (son los entes) porque es diferencia, ausencia y evento gratuito.
- El ser no es presente sino presencia, ausencia temporal, oscilante. El ser se da en el lenguaje del pensar del ser.
- Que la metafísica es la historia de un progresivo olvido del ser, unido y asimilado al ente y al objeto para el hombre

sujeto que pasa a ser el fundamento racional del cosmos orden.

- Que en la época moderna del nihilismo cumplido y el capitalismo bélico multinacional de consumo ilimitado se alcanza por completo la esencia productiva de la técnica moderna como voluntad de voluntad sin límite, la cual al llegar a su total cumplimiento y expansión da lugar a sociedades letales de control, dominio total y de indiferencia neoliberal.
- Heidegger está más cerca de Marx no sólo en la crítica profunda del capitalismo, sino por advertir que son las propias autocontradicciones del mismo sistema capitalista las que abren la posibilidad de su disolución histórica.
- Hay que dejar ser al der, al devenir histórico del ser, que ahora acontece en la postmodernidad, como diferencia y alteridad, escuchando el sentido de este mensaje histórico como envío ontológico.

Vattimo y el pensamiento débil en la postmodernidad

Teniendo como referencia las obras de Vattimo citadas anteriormente y sus respuestas claras, precisas y contundentes a varias entrevistas en diferentes latitudes del mundo, se ha procedido a analizar y comentar los aspectos más resaltantes de su pensamiento.

Vattimo, manifiesta que el pensamiento débil no nos transforma en pensadores débiles, sino al contrario, nos robustece, nos energiza, nos hace más fuertes como personas. Él nos quiere decir que los grandes dogmas de la humanidad, aquellos que pregonan verdades absolutas, universales, nos conllevan o nos dirigen al pensamiento único. Forman parte de estos grandes dogmas, los metarrelatos de los cuales nos habla Lyotard, por ejemplo, el socialismo, el fascismo, el liberalismo, el capitalismo y otros

que abrigan grandes ideas absolutas, nos conducen también a grandes errores absolutos, algunos de ellos totalitarios, dejando a su paso infinidad de víctimas.

Quien puede reemplazar a estos dogmas es el pensamiento débil. Pero no se trata de cambiarlos por otros dogmas, sino el objetivo fundamental es liberarnos de ellos, debilitándolos.

El pensamiento débil, es propio de la postmodernidad, muy influyente en Europa en las décadas de 80 y 90. Vattimo asegura que hemos entrado a la postmodernidad donde las comunicaciones y los medios han ocupado la parte central. Para él, la postmodernidad trasciende a la modernidad, ésta abre la senda hacia la diversidad y la tolerancia. El pensamiento débil es el pensamiento metafísico de cosmovisiones muy bien definidas y entrelazadas entre la postmodernidad y el pensamiento débil.

Vattimo observa los grandes problemas y acontecimientos mundiales como por ejemplo, lo acontecido en las dos décadas últimas del pasado siglo. Se pensaba que con la caída del Muro de Berlín parecía que el comunismo mecánico de la Unión Soviética se hubiera desplomado, pagando el precio de no poder mantener su mecánica burocracia, ni la clase dominante del Partido, ni el dogmatismo cientifista de sus planteamientos, ni su armamento bélico. Era la telemática, las tecnologías digitales y todo lo generado por el mundo virtual, la que había generado el desplome del muro.

Siguieron los atentados de las Torres Gemelas, para algunos medios de comunicación, fue ésta una autoagresión secreta con la única finalidad de reprimir o desactivar la democratización interna de los Estados Unidos, a su vez también legitimar la agresión contra el islam en el mundo exterior árabe; de esta manera, la esperanza en un cambio

geopolítico mundial se esfumó, se diluyó. Mientras esto acontecía, las nuevas tecnologías digitales y telemáticas trazaban un nexo entre estética y política, saltando al primer plano de la percepción humana: estábamos en la postmodernidad y la Red nuestro único y nuevo universo y que venía a configurar hermenéuticamente el planeta.

Muchos postmodernos pensaron que el monstruo del capitalismo daba sus últimos aletazos gigantescos, bebiendo el vino enloquecedor de su furia por la pérdida de legitimidad por su falsa racionalidad ideológica desenmascarada. Pero no se pensó que este capitalismo voraz e implacable, frente a la guerra de los Balcanes, la desestabilización sistemática de América Latina, la guerra de Irak e Irán, seguían recubiertas por una hiperproducción industrial cultural capitalista de la tecnología virtual, que instaba a otras culturas a convertirse en modernas imitando los paradigmas importados, de aparatos de consumo de lujo, no había otra salida, otro camino que emigrar a occidente.

En esta postmodernidad, la universalidad de la comunicación agradece la biodiversidad cultural, más individuos en el mundo son absorbidos por los diseños de consumo del capitalismo de masas. En este contexto, la postmodernidad hermenéutica debolista de Vattimo, pone el dedo en la llaga cuando denuncia que siendo las sociedades postmodernas culturas tecnológicas, líquidas, ligeras, estéticas y telemáticas, por ser, en último término, sociedades del lenguaje que nos ponen en juego y nos juega, no podían estar dominadas por los intereses capitalistas de las multinacionales bélicas, regidas por los señores de la guerra; por la alienación de las máscaras de la publicidad paradigmática: por la indiferencia ante la pobreza, la marginalidad y la violencia ejercida contras todos los lugares del planeta.

El filósofo Vattimo (1996) no sólo queda en la crítica al capitalismo que ha creado una sociedad de consumo en el planeta, sugiere soluciones bajo uno de sus argumentos:

Muy simplemente- creo que no está de más repetirlo- reivindicó el derecho de escuchar de nuevo la palabra evangélica sin por eso tener que hacer mía las auténticas supersticiones, en materia de filosofía y moral, que todavía la enturbian en la doctrina oficial de la iglesia. Quiero interpretar la palabra evangélica como el mismo Jesús nos ha enseñado a hacerlo, traduciendo la letra, a menudo demasiado violenta de los preceptos y las profecías, en términos más conformes al mandamiento supremo de la caridad. (p. 76)

Vattimo, da la impresión que abandona su pensamiento postmoderno, su hermenéutica debilista, su pensamiento débil al retomar el evangelio de Jesús. Retoma el pasaje evangélico del sermón de la montaña. De aquel pasaje bíblico que insta a los cristianos a dar de comer al hambriento, de beber al sediento, de visitar a los encarcelados, a los enfermos. Considera a este como un mensaje divino-cristiano: hermenéutico.

Hace suyo el paso del cristianismo hermenéutico al comunismo hermenéutico, pues solo la solidaridad comunitaria asegura políticamente que el amor a los más débiles se traduzca en obra social. De modo que ahora no son pertinentes ni la burocracia, ni la plutocracia, ni el partido, ni el positivismo, ni el historicismo, ni el ateísmo. Ahora podemos ser asamblearios y solidarios y seguir luchando contra el capitalismo, vinculando a Nietzsche con Marx o a Heidegger con Marx, como puede hacer la hermenéutica postmoderna gracias a Vattimo.

2.2 Marco Conceptual

Los términos que se han acuñado a continuación considerados claves en esta investigación, se pueden definir de la siguiente manera:

Concepción de la educación. Según Ciurana, Morín y Motta (2003) Una educación desde la perspectiva compleja tiene que ser pertinente desde una visión planetaria, lo que se manifestaría en una propuesta para la comprensión y edificación del fenómeno educativo como algo más humano, multidimensional, integrador, intercultural, transdisciplinario, reconocedor del error, la incertidumbre y la diversidad y de un conocimiento involucrado con las necesidades de su entorno desde un ejercicio de transformación permanente.

La postmodernidad. Según Lyotard (2006) se puede concebir la posmodernidad como la incredulidad ante los metarrelatos de la humanidad. Para él los metarrelatos son aquellas filosofías que pretenden abarcar la totalidad de la historia. Señala cuatro grandes metarrelatos: el cristiano, el iluminista, el marxista y el capitalista.

Globalización.- En términos morinianos, el fenómeno de la globalización es un producto ocasionado por la aventura histórica de los países llamados desarrollados y que el proyecto de la globalización consiste en llevar a cabo un desarrollo federalizado”.

Modelo pedagógico.- Según Torres (2013) ...se puede definir modelo pedagógico como la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual afina la concepción de hombre y de sociedad a partir de sus diferentes dimensiones, psicológicos, sociológicos y antropológicos que ayudan a direccionar y dar respuestas a: ¿para qué? el ¿cuándo? y el ¿con qué?”

Paradigma de la complejidad. En palabras de Morín (2005) “la complejidad es un tejido *complexus*: lo que es tejido junto de constituyentes heterogéneos asociados inseparablemente: ella plantea la paradoja del uno y de lo múltiple. En un segundo lugar, la complejidad es efectivamente el tejido de los

eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, riegos, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (p. 21).

Transdisciplinariedad.- Según Nicolescu (2002) Es una nueva cosmovisión cuya finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento. Se sustenta en tres pilares fundamentales: los niveles de realidad, la lógica del tercero incluido y la complejidad.

2.3 Antecedentes del problema

Existen muchos artículos científicos que tratan sobre educación y los retos de la postmodernidad, además, cómo educar en este siglo XXI desde el paradigma de la complejidad. Pero existen escasas tesis doctorales que tratan sobre este tema. Entre las que hemos podido ubicar juntamente con sus autores y analizar sus conclusiones figuran los siguientes:

Soto (1999), en su tesis “Edgar Morín complejidad y sujeto humano” llega a conclusiones válidas. Nos menciona que hay una necesidad preponderante y radical, una nueva forma de mirar y comprender las cosas, esta mirada debe ser desde el paradigma de la complejidad, o sea, pensar sistemáticamente. Nos dice también que toda realidad es sistémica. El sistema es tanto físico como psíquico y, más aun, tal carácter psicofísico es indisociable.

Es imposible, pues, pensar la ciencia prescindiendo de la noción de sujeto. Los insospechados descubrimientos científicos que se han dado Einstein, Bohr, Heisenberg, Hubble, etc. y una nueva forma de concebir las evidencias provocan que el problema del conocimiento no sea ya, como en la mentalidad clásica, el objeto, sino justamente el sujeto, inseparable de lo que observa y describe.

En el cerebro se interrelacionan activamente los tres principios de la complejidad, o sea, el principio hologramático, el principio recursivo y el principio dialógico, el cual contempla relaciones simultáneamente complementarias, concurrentes y antagonistas. Con respecto al conocimiento dice: El conocimiento humano no puede consistir para el sujeto

humano y su estrategia más que en una perseverante “lucha contra el error”, en la cual, los riesgos no podrán ser nunca eliminados, porque el conocimiento es una “aventura” que se nutre de ellos. Mantenerse en la complejidad y por tanto en la incertidumbre y la búsqueda, no sólo no debe llamarnos al escepticismo generalizado y al nihilismo, sino que nos puede aportar consciencia de la aventura y vigilancia para esa aventura. La incertidumbre, que mata al pensamiento simplista, puede convertirse en el oxígeno desintoxicador del pensamiento complejo.

Rueda (2003) considera que la crisis parece ser el sello de la época actual. Crisis que trasciende a todas las instituciones sociales, entre ellas a la escuela, uno de los ámbitos por excelencia de cambio o conservación de la tradición cultural.

En América Latina, como en otras regiones del tercer mundo, el proceso de globalización tiende a convertir a las nuevas tecnologías, y en particular a Internet, en un instrumento que marca las diferencias sociales y culturales (incluidas las étnicas y de género) en beneficio de los grupos privilegiados. Esto refleja un patrón y un sistema de distribución del capital simbólico sin equidad. No obstante, la existencia de este proceso dominante, las nuevas tecnologías son recreadas, apropiadas e incorporadas por grupos y culturas que sufren exclusión y que las utilizan como herramientas de reconstrucción identificable. En este sentido, Internet, en el mundo globalizado, no sólo es un sistema de distribución del capital simbólico, sino que además es un campo en el que ciertos actores se apoderan de un lenguaje y reinventan sus culturas como forma de proyectar sus sociedades y formas de vida en medio de un orden globalizado.

La hipertextualidad, según Rueda, significa: grandes cantidades de información organizadas de forma no lineal, estructuras en red e integración y acceso interactivo a cualquier contenido en forma de datos, texto, imagen, sonido y vídeo. El hipertexto cambia, respecto de tecnologías anteriores, las reglas para almacenar, distribuir y presentar la información. El hipertexto es una ayuda a la inteligencia.

La Deconstrucción nos señala la clausura de la metafísica en el pensamiento de occidente y representa una respuesta compleja a la variedad de movimientos teóricos y filosóficos del siglo veinte. El fenómeno de la hipertextualidad, forma parte del acontecimiento de la deconstrucción; es un acontecimiento del que no es responsable un sujeto, sino que más bien tiene lugar en nuestra historia de la escritura, como tecnología de la cultura, como tecnología de la diseminación del sentido.

El aporte de Derrida a través de una gramatología aplicada, o una gramatología práctica, puede retraducirse a una teoría pedagógica del hipertexto puesto que la pedagogía es una teoría de la práctica educativa. El paradigma de la complejidad representa una nueva epistemología. La complejidad representa el nacimiento de una nueva ontología en la que todo ser es una organización en que orden y desorden se entremezclan de manera inextricable, se relacionan en jerarquías entreveradas y generan nuevas formas de ser. El paradigma de la complejidad, ofrece dos conceptos claves a la teoría del hipertexto: el concepto de sistema abierto y el de organización.

Vivanco (2009) llega a la conclusión que el principio sistémico u organizativo que relaciona el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo. La transmediación como un todo es más que la suma de las partes porque surgen cualidades específicas que son consecuencia de la interacción, pero al mismo tiempo, el proceso de transmediación es menos que la suma de las partes, porque las cualidades de cada uno de los sujetos están inhibidas por la organización del proceso de transmediación. Con los criterios de transmediación se puede hacer un análisis similar, porque la configuración de los trans-criterios como un todo inhibe propiedades específicas de las intencionalidades, significados y transcendencias individuales.

Afirma también que en la transmediación se puede hacer referencia al principio hologramático porque la transmediación pone en evidencia la aparente paradoja de los sistemas complejos, en que los criterios de mediación están presentes en la transmediación, pero al mismo tiempo, la transmediación está inscrita en los criterios de mediación, caracterizándolos con una cierta identidad del todo: la transmediación.

Rodríguez (2008) desarrolla una investigación para conocer la posibilidad de encontrar nuevas vías o paradigmas para que el ser humano desde la educación pueda alcanzar su desarrollo espiritual por cuanto no hay satisfacción de su comportamiento humano en la era postmoderna, por lo tanto, concluye: “es necesario educar el espíritu humano desde la sensibilización como vía para el cultivo del individuo capaz de dar respuestas a la sociedad trascompleja por medio de la educación holística. Otra conclusión importante es que hay que desaprender los viejos paradigmas, reaprender y aprender para el cambio”.

Kagelmacher (2010) al realizar su investigación sobre los valores educativos en la postmodernidad, concluye: que la necesidad de valores surge de la propia estructura ontológica del anthropos, los cuales le permiten llevar a cabo su proceso biográfico; asimismo se identificaron tres núcleos axiológicos en las obras analizadas del Doctor Fullat: la dignidad humana, los valores del sentido y los morales, los cuales posibilitan enfrentar las crisis antropológica, axiológica y ética características de la época postmoderna.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Categorías de estudio

Categorías	Subcategorías
La educación peruana en el contexto del paradigma científico positivista.	La reforma civilista de 1920
	Pragmatismo y neopositivismo
	La educación y el paradigma conductista
	Concepción positivista del hombre
	Reforma educativa neoliberal
La educación peruana en el contexto del paradigma científico de la complejidad	Educación para todos
	Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú.
El paradigma de la complejidad	Paradigma de la complejidad y educación
La postmodernidad	Fundamentos teóricos
	La postmodernidad según J. F. Lyotard
	La postmodernidad Según Gianni Váttimo
	La herencia de Nietzsche
	La herencia de Heidegger
	Váttimo y el pensamiento débil
Escuela pública y privada en el Perú	Grandes diferencias
	Monitoreo del MED sólo a la escuela pública
	Soporte pedagógico para la escuela pública
	Predominio de contenidos curriculares tradicionales en la escuela privada

3.2 Tipo y diseño de investigación.

Siguiendo a Hernández (2010) la investigación corresponde al enfoque cualitativo, pues se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

Por la función puede tipificarse como propositiva a partir de un diseño descriptivo.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Técnica de gabinete

La aplicación de dicha técnica permitió recopilar información proveniente de diversas fuentes, la que se consolidó a través del empleo del instrumento: Ficha de análisis de documentos, considerándose para tal fin.

- Fichas textuales: Éstas sirvieron para transcribir literalmente contenidos de la versión original. Se empleó para consignar aspectos puntuales de la investigación como el marco conceptual y otras citas de la investigación.
- Fichas de resumen: Tuvo como finalidad organizar en forma concisa los conceptos más importantes que aparecen en una o más páginas. Usamos estas fichas para sintetizar los contenidos teóricos de las fuentes primarias que servirán como contexto cultural de esta investigación (marco teórico)

Técnicas de trabajo de campo

Las técnicas de campo que utilizamos en la presente investigación son la entrevista y la observación.

Siguiendo a Tafur (2005) en esta investigación se tuvo en cuenta las entrevistas no estructuradas presenciales. Debido al enfoque cualitativo de la investigación, estas entrevistas son abiertas, en la que el entrevistado enfoca aspectos subjetivos, opiniones, pareceres, sentimientos, etc.

También se utilizó las entrevistas por teléfono, las que resultaron muy cómodas tanto para el entrevistador como para el entrevistado. La entrevista en grupo también resultó fructífera, ya que a través del diálogo grupal se pudo conocer las opiniones diversas o los puntos de vista de los entrevistados sobre los temas planteados. A través de éstas se pudo apreciar la intensidad vivencial de determinados fenómenos, así como para recoger iniciativas y propuestas.

La observación directa, es otra técnica que jugó un papel importante en la presente investigación, ya que permitió el logro de la información en la circunstancia en que ocurren los hechos. Se observó en las aulas, la metodología empleada por los docentes en el proceso educativo de los estudiantes. Esta observación se hizo en la escuela pública, así como en la escuela privada.

Teniendo en cuenta siempre el aporte de Tafur, se manejó la observación no conductiva, donde el investigador no monitorea el objeto, tampoco sus condiciones, ni las actividades que estudia. En esta investigación se observaron y se analizaron grabaciones magnetofónicas y videos diferentes.

3.4 Métodos de investigación.

Para la fase diagnóstica se emplearon los métodos, descriptivo y explicativo.

En la fase del estudio teórico, se hizo uso de los métodos, analítico, sintético, inductivo, deductivo.

En la fase de elaboración del modelo, fue de gran utilidad el empleo de los métodos, dialéctico, sistémico estructural.

En la fase de la validación de la propuesta, se tuvo en cuenta el método de juicio de expertos.

CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados concretos.

Teniendo en cuenta el diagnóstico general de la educación peruana en el paradigma científico tradicional positivista, en el paradigma científico de la complejidad, así como el estudio teórico de la postmodernidad y con la ayuda de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se ha arribado a los siguientes resultados:

- Se ha constatado la presencia de procesos contradictorios en la gestión que han efectuado los grupos dominantes que asumieron el poder, quienes no supieron aprovechar las oportunidades históricas, con las cuales se hubiese podido impulsar el desarrollo tecnológico, industrial y social del país, por ejemplo en tiempos de la producción del cobre y la harina de pescado.
- La existencia de una educación que responde a los intereses de una economía capitalista, mercantilista y dependiente articulada al capitalismo internacional que ha creado una gran necesidad de consumo.

El proceso de educación no asume de manera integral todos los grados y modalidades educacionales en que se dé la formación de capacidades de acción operativa, afectividades, voluntades e intelectos que posibiliten la formación de un estudiante que tenga condiciones para continuar formándose como profesional en las diferentes áreas del conocimiento tecnológico y científico.

- Existe una gran necesidad de incrementar en la Reforma Educativa Nacional un nuevo proceso de modernización para articularse dignamente ante la globalización. Ante el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, los nuevos inventos en todas las áreas de la producción y del conocimiento.
- A través de las entrevistas realizadas a diez estudiantes de educación básica y al preguntarles si están conformes con la educación que reciben por parte de sus maestros y docentes, sólo tres de ellos manifiestan su conformidad y dicen estar contentos y felices. Los siete restantes manifiestan su disconformidad, responden que todo es aburrido y que si asisten a sus escuelas es por obligación y exigencia de sus padres.

Al preguntárseles sobre el uso y manipulación de materiales educativos concretos en cada una de sus aulas, los siete estudiantes disconformes responden que son materiales muy usados, muy manipulados y además, que les sirve muy poco y que ya están cansados de usarlos.

Al preguntárseles ¿Qué sugieren entonces a las autoridades educativas de la región Lambayeque o al Ministerio de Educación, qué es lo que quisieran para sentirse a gusto y felices en sus aulas?. Los estudiantes responden que quisieran nuevas computadoras, que si fuera posible una por cada estudiante para de esa manera realizar sus trabajos y tareas escolares.

Al recibir estas respuestas, surge una nueva pregunta, ¿Qué opinan de los libros, los textos y los cuadernos de trabajo que se les hace entrega por parte del MINEDU ?. Los estudiantes responden, que los textos y cuadernos de trabajo se usan muy poco, que los docentes utilizan otros libros y mayormente ellos reciben fichas de trabajo.

-Al preguntarles ¿Creen ustedes que esta educación que están recibiendo actualmente les garantiza un buen futuro?. Los tres estudiantes que dicen sentirse bien y felices con la educación que reciben, manifiestan que sí que ellos van a estudiar en una buena universidad y que van a ser grandes profesionales. En cambio los siete alumnos restantes manifiestan que no saben que será de ellos en el futuro, que sus padres no tienen recursos económicos y que seguramente sólo terminarán la educación secundaria, o que quizás estudien una carrera corta. Analizando estas situaciones, resulta que los estudiantes de educación básica en su mayoría prefieren en sus escuelas los equipos audiovisuales más sofisticados y en grandes proporciones para mejorar su educación y sentirse a gusto en sus aulas, existe una gran carencia económica, muchos viven una pobreza extrema, lo que les hace mirar su futuro como incierto. Además se advierte que los textos escolares repartidos a millones de estudiantes en el Perú, no son del todo muy bien utilizados por los estudiantes o ignorados por los docentes.

- Los sectores juveniles profundizan su desconfianza e incertidumbre. Existe una aguda crisis social, económica y cultural, característica propia de la postmodernidad. Los estudiantes de educación superior

universitaria, como los de educación básica comparten procesos culturales intelectualistas, simplificados y atrasados, y sus procesos educativos reducidos a la instrucción, los que están asociados necesariamente con lo que reciben a través de la televisión o el internet. Todo esto genera y configura una situación personal muy confusa y crítica en los estudiantes, pues existe incoherencia entre lo que viven, lo que se les enseña y a lo que se les somete.

- Incidencia de la globalización y universalización de las comunicaciones. Nuestro país así como los demás del bloque de países dependientes y en vías de desarrollo, están sufriendo las incidencias de éste fenómeno. En este panorama los estudiantes de educación básica y superior, se han convertido en una masa de consumidores de la más alta y sofisticada producción tecnológica, sobre todo de las comunicaciones. Los individuos permanecen conectados a las redes sociales, produciéndose una escasa relación interpersonal.
- Existe una diferencia abismal entre la escuela pública y la escuela privada. Al entrevistar a los docentes de las instituciones educativas privadas, éstos manifiestan que no reciben monitoreo ni soporte pedagógico por parte del Ministerio de Educación, tal es así, que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolla bajo el predominio de contenidos curriculares y no de competencias. Manifiestan los docentes, que internamente el área de matemática se trabaja y se evalúa teniendo en cuenta las sub áreas de Aritmética, Álgebra, Geometría, Trigonometría y Razonamiento Matemático. Lo mismo sucede con el resto de áreas pedagógicas, por ejemplo el área de Ciencia Tecnología y Ambiente en el nivel secundaria, los docentes entrevistados del área, manifiestan que está sub dividida en Biología general, Biología Humana, Anatomía, Química inorgánica, Química Orgánica. La distribución horaria la realizan a nivel interno, lo mismo que las evaluaciones, pero en las Actas Finales de Evaluación se promedian estas notas y sólo aparece un solo promedio por cada área. Este sistema se maneja en casi todas las instituciones educativas privadas de Chiclayo.
- Los docentes de las instituciones educativas públicas de los diferentes niveles y modalidades educativas, manifiestan que para el desarrollo de

las programaciones curriculares, hacen uso de las Rutas del Aprendizaje, unas herramientas básicas que contienen la metodología, el enfoque de las diferentes áreas educativas, así como las competencias, las capacidades y los indicadores. Al ser entrevistados en sus respectivas instituciones educativas, dan a conocer también que continuamente son monitoreados por los docentes acompañantes responsables del soporte pedagógico, además por especialistas del MINEDU.

- Los padres de familia de las instituciones educativas privadas de Chiclayo al ser entrevistados para responder a la pregunta, por qué no prefieren la educación pública para sus hijos, manifiestan que en estas instituciones educativas no preparan a los estudiantes para la universidad, además por la existencia de mucha indisciplina y pérdida de valores por parte de los estudiantes.
- Al revisar los resultados teóricos de esta investigación, nos encontramos con otro que tiene que ver directamente con la docencia y su conocimiento sobre el paradigma de la complejidad y la postmodernidad filosófica. Al entrevistar a veinte docentes de educación básica, quince de ellos, manifestaron con toda sinceridad no conocer muy bien estos temas, sólo cinco docentes, entre ellos, tres docentes del nivel secundaria, dieron respuestas al respecto. Hicieron comentarios sobre el pensamiento complejo, la teoría del caos y sobre la propuesta de Edgar Morín. Aunque sobre el tema de la postmodernidad filosófica, sus comentarios fueron un tanto superficiales.

De los cinco docentes universitarios entrevistados, sólo tres comentaron fluidamente sobre el tema del pensamiento complejo y sólo dos, hablaron y comentaron el tema de la postmodernidad.

Teniendo en consideración el diagnóstico y los resultados concretos de esta investigación, la educación que se imparte en el Perú no reúne las condiciones necesarias para hacer frente a los retos de la postmodernidad. En este sentido, se ha propuesto la construcción de un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad.

4.2 Presentación de resultados teóricos

DISEÑO DE UN MODELO PEDAGÓGICO DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

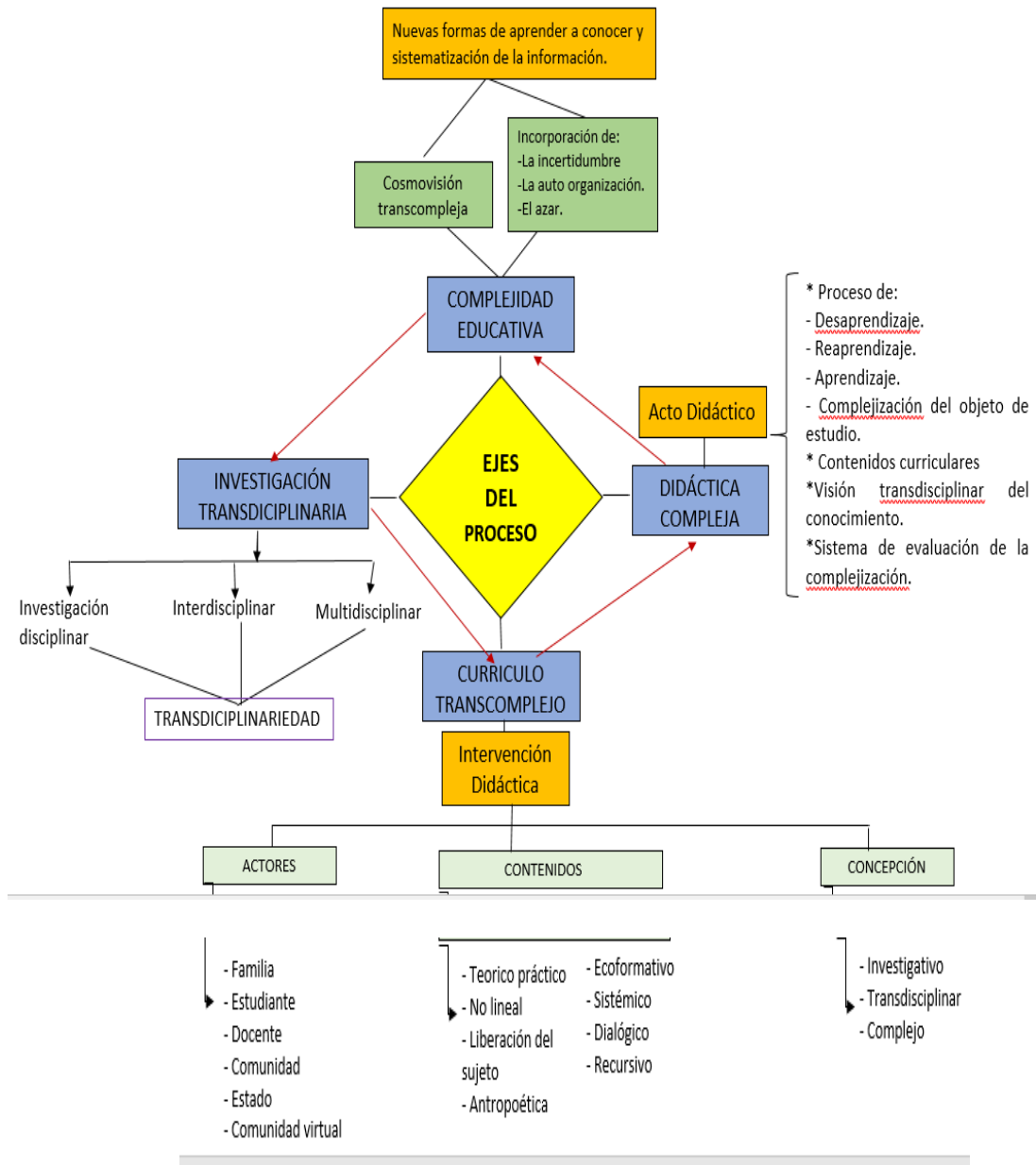


Figura 1. Fuente: elaboración propia

A. INTRODUCCIÓN

El siglo XXI marca el inicio del despliegue fantástico de la ciencia y la tecnología. Se concretiza el revolucionario avance de la física cuántica, la termodinámica con sus procesos irreversibles. Las nuevas ciencias físicas están dispuestas a trabajar con el azar y la incertidumbre, dándole mayor énfasis a las probabilidades que a las certezas mismas. Todos estos principios de las ciencias naturales, han sido retraducidos a las ciencias sociales por el gran maestro francés Edgar Morín y otros científicos sociales de renombre mundial.

Las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones en esta sociedad postmoderna, ha generado profundas transformaciones. El concepto de “sociedad de la información” ha sido introducido por economistas y sociólogos con la finalidad de caracterizar el nuevo status de nuestra sociedad, en donde estas nuevas tecnologías tienen la oportunidad de convertirse en los nuevos motores del progreso y desarrollo de esta sociedad.

Dentro de esta gama tecnológica, podemos seguir enumerando los grandes inventos y descubrimientos como: el conjunto de tecnologías en microelectrónica, informática (máquinas y software), telecomunicaciones y transmisiones, la optoelectrónica, es decir, la óptica aplicada a la electrónica. Toda esta maraña tecnológica está cambiando de manera irremediable nuestra forma de vivir.

Frente a esta realidad, nuestra educación, nuestra didáctica y su proceso de aprendizaje enseñanza, las formas de construir el conocimiento, el currículo que los sustenta y una reforma educativa legal y estatutaria que no apunta a reformar el pensamiento de los individuos, está muy distante y lejana y sin las herramientas necesarias y suficientes para poder enfrentar los retos de esta sociedad postmoderna.

La preocupación y búsqueda de cómo contribuir a hacer frente a los desafíos que nos plantea la postmodernidad y teniendo en cuenta los hallazgos y los resultados concretos de la presente investigación, se ha buscado un camino,

una salida, mediante la asimilación e incorporación de los planteamientos del paradigma de la complejidad, traducido en un modelo pedagógico que reúne los elementos esenciales del pensamiento complejo, que cabe advertir que dicho pensamiento no da recetas mágicas para dar solución a los problemas del mundo, sino que abre el camino para interpretar la realidad, en este caso la realidad educativa del Perú.

En la primera parte se consideran los fundamentos de la propuesta, estos fundamentos tienen su vertiente en los antecedentes del paradigma de la complejidad, se consideran además los fundamentos teórico epistemológicos y luego, la justificación del modelo.

En la segunda parte se exponen los objetivos del modelo. Un objetivo general y tres objetivos específicos.

La tercera parte tiene que ver con la descripción del modelo, sus ejes vertebradores y la descripción de cada uno de ellos.

B. FUNDAMENTACIÓN.

Antecedentes

En contraposición al paradigma conductista del aprendizaje, surgieron entre otros, dos paradigmas cuya connotación e influencia en el campo de la educación ha sido y es muy reconocida y aplicada en nuestro continente y gran parte del mundo occidental.

El primero es el paradigma cognitivo propuesto por Jean Piaget, donde el estudiante construye sus propios conocimientos. Piaget propone que la educación debe crear individuos con grandes capacidades para crear o estructurar cosas nuevas y no hacer repeticiones de lo que otros pudieron hacer en épocas pasadas, o sea, individuos creativos, descubridores, inventores. También proponía que la educación debe formar hombres con gran capacidad de discernimiento y crítica. En estas perspectivas, el estudiante construye activamente el conocimiento desde su entorno o contexto. Considerando todos los aspectos positivos de este paradigma y su contribución a la pedagogía moderna, se puede apreciar en toda su dimensión que el aprendizaje se enclaustra únicamente en el sujeto y su referencia al entorno o contexto es muy secundaria.

El segundo paradigma en el campo educativo, ha sido el sociocultural propuesto por Vigotsky, que supone que el aprendizaje es un proceso de gran connotación social. Vigotsky se nutre profundamente del materialismo dialéctico y el materialismo histórico para plantear su enfoque, considerando que los objetivos y metas educativas se construirán en función de lo que la cultura estipula o considera valioso; desde esta perspectiva, los estudiantes y profesores son seres sociales producto de las interacciones socioculturales. A pesar que este modelo es muy contextualizado, el aprendizaje siempre revolotea y gira en el entorno del sujeto, no regresando en producto al ámbito o entorno sociocultural en donde se engendró.

Fundamentos teóricos epistemológicos

Teniendo como antecedentes a estos dos grandes paradigmas, luminarias de la educación moderna y vigentes aún en las escuelas de Latinoamérica y otras latitudes, sintiendo además la llama abrazadora de la postmodernidad, nos vemos inundados por tanta deshumanización, tanta diversidad, tanta tecnología e información difícil de armonizarla, se hace necesario por lo tanto la construcción de este modelo pedagógico construido desde las entrañas del paradigma del nuevo siglo, el paradigma de la complejidad y que se entreteje privilegiando las acciones del sujeto con mucha idoneidad y ética, tratando de avanzar hacia su verdadera realización como individuo y su calidad de vida en equilibrio con el desarrollo de la sociedad y el medio ambiente.

La complejidad nos acarrea desafíos permanentes en nuestra práctica pedagógica, nos invita a reflexionar y a preguntarnos: ¿Cómo se está enseñando?, ¿Qué están aprendiendo los estudiantes?, ¿Se está propiciando la investigación?, ¿Cómo construyen los sujetos su vida intelectual?

La complejidad demanda a la docencia de educación básica y superior un cambio en los métodos para acercarnos al contexto mismo de la complejidad. Es el momento en que los docentes de

todos los niveles y modalidades educativas del país, dejen de lado el recetario tradicional de los anteriores paradigmas y reforzar el aprendizaje desde la complejidad y la incertidumbre y dar solución a los problemas.

Según Durkehim (1980) refiriéndose al proceso de enseñanza del estudiante decía: “se debe crear en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que le oriente en un sentido definido no solo durante la infancia, sino para la vida entera” (p.215). Si analizamos profundamente lo dicho por Durkheim, no se trata entonces de abrumar la mente de los estudiantes con información, datos y conocimientos; lo que se trata es de crear en ellos un hábito para que puedan moverse como pez en el agua en diversos contextos llenos de complejidad, que se extiendan más allá de las áreas de estudio y que traten aspectos de la vida cotidiana. Este desarrollo de competencias para actuar ante los aspectos complejos, es una visión holística e integral más próxima al pensamiento complejo y es más pertinente que el enfoque constructivista.

Nicolis y Prigogine (1994) afirman:

Lo que nos anima, intelectualmente hablando, no es otra cosa que la idea de totalidad, en relación con las de complejidad y complementariedad. Esta especie de obsesión cognitiva es motivacionalmente irreversible cuando se llega a tomar conciencia de sus difusos límites (p.87).

Entonces, como Morín (1996), podríamos afirmar que la aspiración a la totalidad es una aspiración a la verdad y que el reconocimiento de la imposibilidad de la totalidad es una verdad muy importante, por lo cual la totalidad es, a la vez, la verdad y la no verdad.

Desde la más vasta perspectiva de la complejidad se pretende que este constructo sirva de soporte a docentes y estudiantes del Perú en su afán de intentar una comprensión holística de la realidad en que vivimos.

Según Weil (1997), hablaba de una dimensión holística de la realidad. Analizó y generalizó las propiedades del holograma. Consideró que el todo está en cada parte y que las partes al mismo tiempo están en el todo. Según esta perspectiva holística, contrarresta los principios y la visión de Newton y Descartes sobre la realidad, ya que esta visión respondía al paradigma mecanicista, reduccionista. El enfoque holístico no separa la mente del cuerpo, concibe la construcción del individuo dentro de su realidad y contexto histórico y sus relaciones sociales.

El enfoque holístico considera que los humanos no estamos separados de la unidad, sino que formamos parte de ella. Brindarle significación al holismo es connotar la importancia de los sistemas y la gran necesidad del pensamiento complejo, según afirmaba Morín, el holismo civiliza nuestro conocimiento de los fenómenos, ya que a pesar del avance epistemológico, persiste aún nuestra ceguera frente al problema de la complejidad.

Zabala (1999) resalta que construir un pensamiento para la complejidad es uno de los retos fundamentales de la enseñanza. Estamos persuadidos dice; que un enfoque holístico puede servir de ayuda en la enseñanza de la complejidad desde los primeros años de la escolaridad.

Incentivar, difundir, proponer un enfoque holístico de la realidad, es también nutrir, alimentar hasta donde sea posible la dimensión afectiva, emocional de los individuos o de los estudiantes.

Siguiendo a Miller (1999) se puede hacer las siguientes consideraciones: primero es necesario establecer un equilibrio entre el aprendizaje individual y el aprendizaje de grupo. Pensamiento analítico y pensamiento intuitivo. Según este teórico de la complejidad, la visión holística favorece un equilibrio entre aprendizaje y evolución.

Segundo, la vertebración holística del aprendizaje se fusiona con una escuela que propugna por la inclusión y la diversidad cultural.

En tercer lugar y además de equilibrio e inclusión se tiene que buscar la conexión, es esta la esencia del aprendizaje holístico.

Rego (1995) propone que el docente que educa desde la complejidad debe comprender al sujeto integrado, ligado permanentemente a su realidad, las materias de enseñanza no deben estar separadas, ni las destrezas. Los métodos no deben ser lineales, las evaluaciones deben ser integrales.

Se debe recalcar que una de las esencias de una educación holística es educar al individuo como un todo. El modelo pedagógico que se está proponiendo sugiere la integración de las dimensiones del ser en torno a su crecimiento y expresión. Esta integración está relacionada directamente con los hemisferios cerebrales.

Al respecto, Morín (2000) manifiesta textualmente:

El cerebro es un centro organizador del organismo individual propiamente dicho, es el centro federativo integrador entre las diferentes esferas (genética, cultural y social) cuya interrelación constituye el universo antropológico. Así en el marco de la intervención pedagógica posible se entenderá fácilmente nuestra posición proclive a no disociar educación holística de integración biopsico antropológica (p.155).

Se puede afirmar entonces que la educación holística como lo expresa Rinke (1982) es un modelo funcional, integrado y generalizado de educación que se centra en toda la situación de enseñanza aprendizaje.

Para Sonnier (1985), educación holística es sinónimo del conjunto de estrategias de enseñanza que se diseñan para abarcar la más amplia gama de necesidades individuales.

Este modelo pedagógico, entonces trata de introducir en el proceso educativo, acciones pedagógicas equilibradoras según la diversidad, proponiendo en todo momento la intervención y el equilibrio entre motivación y competencia.

En conclusión, se puede afirmar que este modelo pedagógico tiene su raíz principal fundamentada en el paradigma científico de la complejidad, basada especialmente en los trabajos de Edgar Morín, sin soslayar las diferentes vertientes del pensamiento clásico y universal y a todos los trabajos filosóficos y epistemológicos que han dado y siguen dando vida a todo el constructo moriniano..

Justificación

Esta propuesta se justifica, porque de lo que se trata es de ponerla a disposición de la docencia para ir en la búsqueda de una práctica educativa exhausta y llena de sensibilidad, cuyo eje principal integrador nos conlleve a la enseñanza de una investigación integral de las ciencias naturales y las ciencias sociales, fomentando en todo momento la construcción de un conocimiento autónomo, desde una perspectiva compleja, pertinente e innovadora.

Tiene una relevancia social: Las actividades propuestas sirven de apoyo para mejorar la práctica docente a través de las innovaciones pedagógicas, las mismas que beneficiarán el aprendizaje de los estudiantes, respondiendo a una necesidad actual que es la de hacer frente a los grandes retos de la sociedad postmoderna.

Implicaciones prácticas: Se pretende aportar recomendaciones y proponer acciones para implementar la metodología de las acciones pedagógicas que impacten de manera favorable en el aprendizaje de los estudiantes.

Valor teórico: La propuesta realizada servirá para revisar as diferentes prácticas relacionadas con las acciones pedagógicas y las aportaciones del paradigma de la complejidad en la estructuración de la propuesta pedagógica.

Viabilidad: La propuesta es viable ya que consiste en el diseño de la propuesta de un modelo pedagógico y tiene como enfoque la investigación cualitativa, lo cual permite a futuros investigadores aplicarla, mejorarla y obtener conclusiones de la misma.

C. OBJETIVOS

Objetivo general

Proponer a través del modelo pedagógico un modo de pensar, asumiendo la unidad, la multiplicidad, la totalidad, la diversidad y complejidad de la realidad, para hacer frente a los retos de la postmodernidad.

Objetivos específicos

- Describir el modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad
- Proponer lineamientos pedagógicos que se desprenden de cada uno de los ejes vertebradores del modelo.
- Validar el modelo pedagógico para su debida sustentación.

D. DESCRIPCIÓN DEL MODELO

Ejes del modelo pedagógico desde la complejidad



Figura 2. Fuente: elaboración propia

a. Complejidad educativa

Morín (2005) afirma: "Es un hecho que los seres humanos somos complejos, hiper-complejos y más aún metacomplejos, donde aparece, la incertidumbre, la angustia y el desorden como parte de su ser y existencia" (p.3).

Ver la complejidad como parte de una acción pedagógica nos conlleva a desaprender lo aprendido y a repensar seriamente el proceso de enseñanza- aprendizaje y aprender desde el umbral de la metacognición, incorporando el azar, la incertidumbre y el caos.

Sabemos actualmente que el mundo no es estático, inmutable, ni constante, ni universal, sino todo lo contrario, es relativo. Los problemas se concatenan, suceden unos tras otros. Un problema es una respuesta y esta respuesta es otro problema y así sucesivamente. Si se considera así la complejidad educativa, entonces se tiene que propiciar que el sujeto haga suya la realidad en una cosmovisión metacompleja.

Estas ideas nos conllevan a plantearnos un nuevo trabajo pedagógico o didáctico dentro y fuera de las aulas, vinculando entre docentes y estudiantes las propiedades de la complejidad. Estas propiedades como: unir, tejer, entrelazar lo primero con lo último y visceversa para así de este modo incorporar la incertidumbre, la autoorganización, el azar y dar paso a nuevas formas de aprender, conocer y sistematizar la información.

b. Didáctica compleja

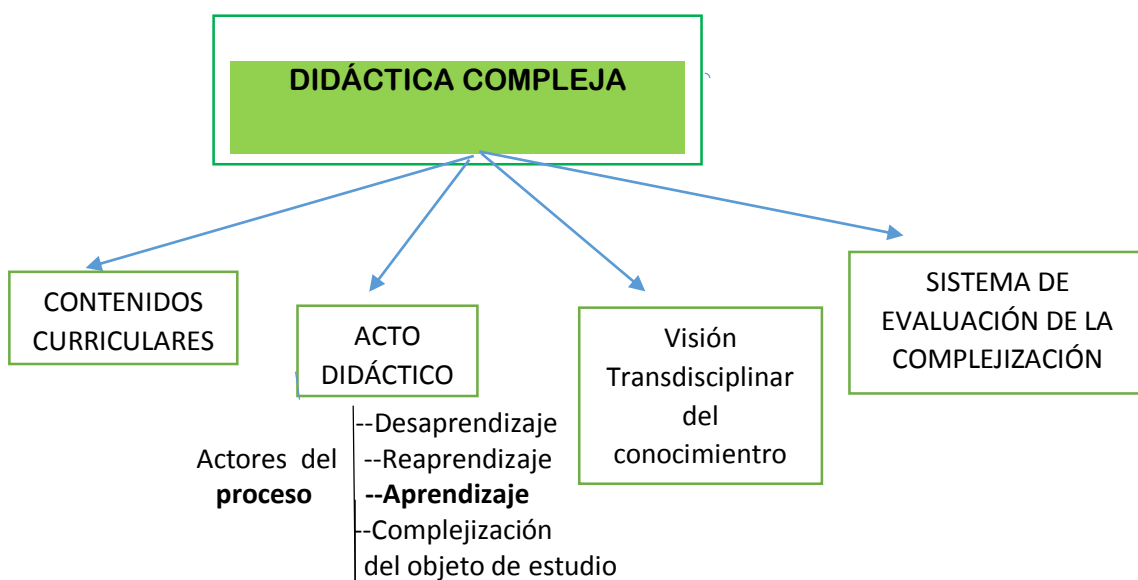


Figura 3. Fuente: elaboración propia

Juega aquí un papel preponderante los sistemas. Un sistema es un ente compuesto por varias partes entrelazadas y como resultado de las interacciones entre estas partes, surgen propiedades nuevas llamadas emergentes. Teniendo en cuenta la didáctica compleja, un sistema según Bertalanffy y Cols (1981) tiene tres integrantes base: elementos del sistema, las piezas que hace que funcione el sistema y el conjunto de interrelaciones de los mismos y contexto interno y externo.

Según esta división se puede inferir de manera compleja que el acto didáctico tiene tres partes: los sujetos del proceso aprendizaje enseñanza, las interrelaciones intersubjetivas entre las competencias, las capacidades, las investigaciones, el intercambio fluido de información, de saberes y el contexto o entorno donde se desarrolla el acto didáctico, dentro y fuera del aula.

Las clases sobre determinados temas no serán desde las disciplinas o interdisciplinas, las que subordinan a otras, sino desde las transdisciplina. La transdisciplina debe entenderse desde el punto de vista moriniano, no como un ente que rechaza las disciplinas o a las interdisciplinas, o también a las pluridisciplinas, todas son abejas del mismo enjambre, el enjambre del conocimiento universal y humano. Se considera la transdisciplina, porque ésta trasciende las disciplinas de manera radical y contundente.

La transdisciplina está en todas las disciplinas, transversaliza a todas las disciplinas y está más allá de todas las disciplinas. Muy inherente a la transdisciplinariedad está el diálogo de saberes y la complejidad aspirando así a un conocimiento inacabado, aspirando siempre al diálogo y a las revisiones permanentes.

Hablando ahora de la relación docente- estudiante y las formas de construir conocimientos. Cabe una pregunta ¿los textos escolares distribuidos por el Ministerio de Educación permiten a los estudiantes la construcción del conocimiento? Los estudiantes están siendo repetidores de lo que otros han construido en diferentes contextos

educativos. Surge también otra interrogante. ¿Cómo hacer para que los estudiantes construyan sus propios conocimientos?

Los estudiantes deben crear sus conocimientos en una permanente motivación basada en la incertidumbre, esta creación del conocimiento, se hace mediante el empleo de un lenguaje propio y trabajando a través de la metacognición.

Plantear una didáctica de la complejidad, conlleva a trabajar en la incertidumbre y la inconmensurabilidad del saber, considerando al mismo tiempo que el conocimiento humano siempre estará acompañado del error y la ilusión.

Teniendo en cuenta a la didáctica compleja como el eje principal y vertebrador de este modelo pedagógico; considerando además al binomio del aula, docente – estudiante y a la sociedad de la aldea planetaria, se propone las siguientes consideraciones:

- Revertir en los estudiantes la crisis de capacidad de orientación y respuesta a los diferentes problemas que emergen de las características propias de la sociedad postmoderna.
- Fomentar desde los primeros ciclos de la educación básica, la construcción del conocimiento, evitando que los estudiantes seducidos por las pantallas, recepcionen mensajes desordenados y fragmentados causando en ellos, mucha inestabilidad, contradicción y desigualdad.
- Invitar e integrar a las familias de la aldea planetaria a transitar por el puente tendido entre la escuela y la aldea, y que ese transitar sea fluido, constante y permanente. Cuando se haya logrado esto, entonces, recién se estará hablando de una educación de calidad, lista para hacer frente a los retos de la racionalidad postmoderna.-
- Utilizar, manejar la didáctica compleja para realizar constructos juntamente con los estudiantes, evitando así la satisfacción inmediata que se ofrece en el mundo virtual, se quiere decir que los estudiantes no cumplan tareas escolares copiando, pegando e imprimiendo, sino que se investigue, se analice, se proceda a

sistematizar la información requerida, de esta manera estaremos motivando intrínsecamente a estudiantes investigadores.

- Considerando los principios de la complejidad, ya no se podría hablar de un proceso de enseñanza aprendizaje o aprendizaje enseñanza; porque el aprendizaje no es un fin según la complejidad, entonces se estaría hablando de un proceso de desaprendizaje, reaprendizaje, aprendizaje y complejización de un objeto de estudio.

c. Currículo transcomplejo

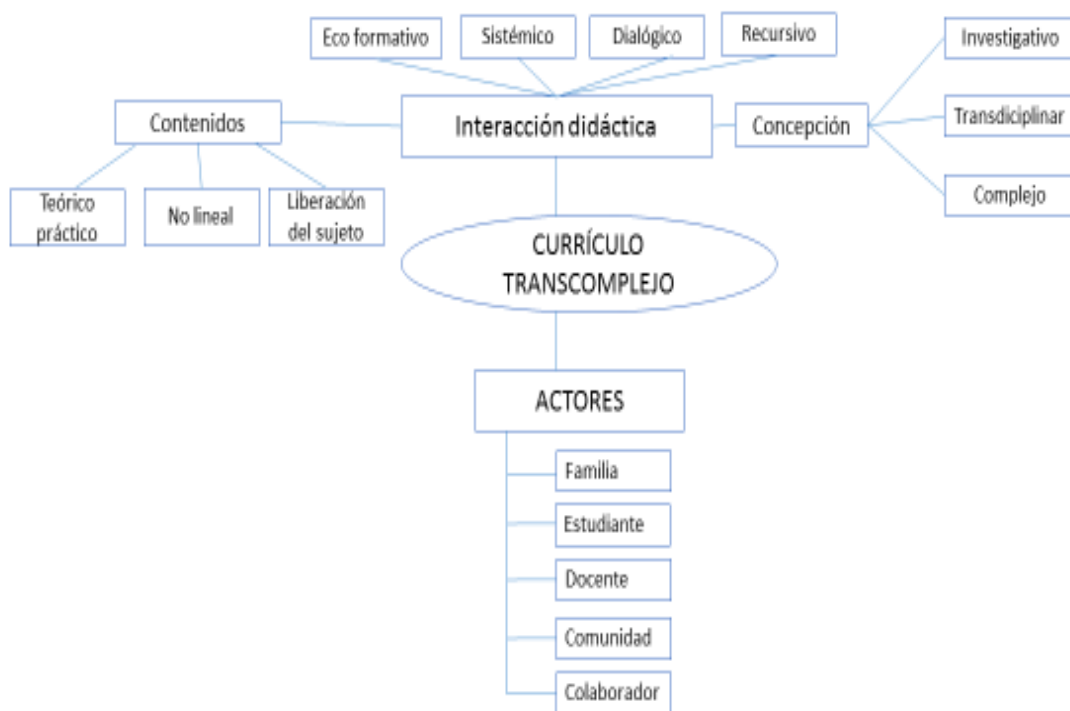


Figura 4. Fuente: elaboración propia

Actualmente en el Perú rige para la educación básica un Diseño Curricular Nacional (DCN) el cual ha sido modificado y reemplazado en parte por las llamadas Rutas del aprendizaje. Según como las define el Ministerio de Educación (2015) son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular.

Siguiendo al Ministerio de Educación, en estos instrumentos se han establecido los Mapas de progreso, los mismos que contienen los estándares nacionales de aprendizaje, en donde se definen las “metas de aprendizaje” en progresión, para identificar que se espera lograr respecto a cada competencia por ciclo de escolaridad.

Este modelo pedagógico considera la construcción de un currículo transcomplejo que trascienda al actual currículo nacional.

--Se propone un currículo cuya concepción apunta a ser investigativo, transdisciplinar, se trata de no fragmentar las áreas curriculares y el conocimiento. No limitar el conocimiento, considerar a este como inconcluso, no acabado. En este nuevo currículo no se puede establecer fronteras, no hay lugar para Mapas de progreso ni estándares de aprendizaje. Los docentes del Perú se encuentran actualmente parametrados, circunscritos a los Mapas de progreso, limitados al logro de ciertos aprendizajes. En el nuevo currículo transcomplejo, los docentes actuarán con libertad y con mucha autonomía.

La construcción de este currículo debe responder a dos momentos: El primero sería el proceso de construcción del diseño curricular, este es un momento de carácter investigativo, el cual requiere de una continua problematización y un continuo cuestionamiento frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, ya que el currículo no es un producto acabado, sino que está en permanente construcción. La naturaleza de este currículo no es de arriba sino de una senda por donde se transita continuamente.

Tobón (2006) sugiere una metodología para la construcción del currículo, es la Investigación- Acción Educativa y propone cuatro fases: observación, deconstrucción, construcción y práctica-evaluación.

Siguiendo a Tobón podemos describir estas cuatro fases de la siguiente manera:

La observación: Consiste en hacer un análisis profundo, hacer una descripción minuciosa del currículo existente en la institución antes de realizar cambios o modificaciones en él. Analizar todas las formas y ver cómo se ha llevado a la práctica y en qué medida ha contribuido en la formación de los estudiantes.

La deconstrucción: después de haber recogido todos los datos aportados por la observación del currículo, se vuelve hacer un análisis de éste con la finalidad de determinar todos los aportes positivos, los forados o vacíos existentes, las inconsistencias, las insuficiencias, los elementos que no resultaron ser eficaces, las teorías en las que se fundamentó, los modelos mentales negativos y procesos que obedecieron al paradigma del pasado, reduccionista, simplicista, lineal y verticalista. El recojo minucioso de toda esta información, servirá de base y sustento para dar paso a la siguiente fase.

La reconstrucción: Para hacer frente a los retos de la postmodernidad, se considera que la escuela del siglo XXI debe encaminarse más a la sensibilidad humana, entonces, teniendo como base el análisis de los aspectos positivos y negativos del currículo que posee la institución, se procede a una reconstrucción y transformación de éste, en uno nuevo; un currículo transcomplejo, desde la interdisciplinariedad, incorporando el enfoque del pensamiento complejo.

La práctica: después de la reconstrucción del nuevo currículo siguiendo la propuesta del pensamiento complejo entra en vigencia y se pone de manifiesto el nuevo diseño curricular en la institución educativa, mediante una permanente evaluación.

Respecto al desarrollo curricular, es necesario generar estrategias complejas que permitan desarrollar una investigación no tan rígida buscando hacer investigación desde el paradigma de la complejidad.

La segunda parte tiene que ver con los componentes de la visión compleja del currículo, aquí se consideran: la estrategia compleja, la

incertidumbre, la autoreflexión y el análisis del entorno. A continuación un breve detalle de estos componentes.

Estrategia compleja. En el marco del pensamiento complejo se propone abordar la realidad desde el establecimiento de estrategias y no de programas, tal como ocurre en la lógica simple. Las estrategias son un conjunto de pasos para cumplir unos determinados objetivos, que tienen como base el análisis de las certidumbres e incertidumbres de los escenarios donde se aspira a ejecutarlos. A medida que se ponen en práctica, se realizan modificaciones y cambios de acuerdo con los contratiempos, azares u oportunidades encontradas en el camino. Al planear una estrategia, se prevén pautas para abordar los posibles factores de incertidumbre.

Según Morín (2000) “La estrategia, como el conocimiento, sigue siendo la navegación en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza” (p.709).

Incetidumbre. El diseño tradicional del currículo se ha dado mediante el establecimiento de programas de estudio rígidos con un conjunto de acciones que deben ser ejecutadas sin variación en entornos asumidos como estables. Esto en la práctica ha traído como consecuencia que los planes curriculares tiendan a bloquearse a medida que pasa el tiempo debido a que no tienen las condiciones para afrontar el cambio y las incertidumbres propias del contexto y de todo proceso educativo.

Autorreflexión. Abordar los modelos mentales supone volver el espejo hacia adentro: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, para llevarlas a la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio. Por medio de la autorreflexión permanente tomamos conciencia de nuestros modelos mentales negativos y los modificamos con el fin de orientar la formación desde la integridad, el compromiso, la antropoética y la autorrealización plena.

Análisis del entorno. Requiere tener un alto grado de conocimiento y comprensión de los requerimientos sociales, laborales, políticos, económicos, profesionales y empresariales en torno a las características que debe tener el talento humano que se propone formar la institución educativa. Tales requerimientos deben establecerse mediante estudios sistemáticos que aporten información precisa para luego ser integrada al diseño curricular.

- Se propone en este modelo que los actores de este currículo complejo, sean los docentes y estudiantes planetarios, la familia, los colaboradores, el Estado y la sociedad que conforma la aldea planetaria. También se integran aquí, todos los colaboradores virtuales de las diferentes latitudes del planeta.
- Se propugna porque los contenidos de este nuevo currículo sean no lineales, que sean teóricos y prácticos y que apunten a la liberación del estudiante.
- Se considera la intervención didáctica, por lo que el nuevo currículo debe ser sistémico, dialógico, recursivo, ecoformativo, transdisciplinario, contextual, emergente, religante, inconmensurable.

Para que este modelo pedagógico tenga vida, es necesario que el currículo transcomplejo se desarrolle y se haga visible en el modelo.

Investigación transdisciplinar e innovación.

El desarrollo de la investigación transdisciplinar y la innovación educativa permanente es otro de los ejes vertebradores de este modelo pedagógico. Se tiene clara la idea de que estos elementos son básicos y fundamentales, sin los cuales no se podría hablar de calidad educativa. Esta calidad que es una exigencia en este siglo XXI, no puede construirse al interior de una concepción educativa vaga, fragmentada y con grandes imprecisiones.

Teniendo en cuenta este criterio, se tiene entonces que remarcar una concepción educativa mucho más integral de la que hoy tenemos.

Una concepción, liberada de todo fundamentalismo. Una concepción que rescate lo mejor de nuestras tradiciones, de todas las prácticas innovadoras que se realizan en todas las aldeas planetarias. A esto se añade la idea que se debería recoger los aportes teóricos y prácticos de nuestros educadores, desde todas las vertientes, de los diferentes campos del conocimiento; sólo así se estaría consolidando un sólido marco interdisciplinar y transdisciplinar.

Se considera que los estudiantes de la Facultad de Educación de las diferentes universidades del país y de los institutos superiores pedagógicos, deben recibir una sólida preparación académica, realizando en todo tiempo la investigación transdisciplinar. Que los futuros maestros reciban una preparación pedagógica y filosófica consistente, que conozcan a profundidad el paradigma científico de la complejidad y la postmodernidad filosófica.

Uno de los grandes desafíos que tienen los educadores en el país es revitalizar y potenciar la cultura de investigación, experimentación e innovación. Si se logra convertir la investigación en la máquina impulsora de los diferentes tipos e instancias del aprendizaje nacional, se estará creando las condiciones favorables para que, como réplica, se dinamicen también la voluntad política y la voluntad social de investigar e innovar en el campo educativo, en forma continua y permanente.

El gran desafío para la educación en el país, es que educadores y educadoras innoven diariamente bajo la iluminación de la investigación transdisciplinar. Pero para que esto se lleve a cabo, la docencia tiene que estar definitivamente muy bien y dignamente remunerada para adquirir personalmente todos los insumos necesarios que esta acción demanda.

¿Cómo hacer investigación? Se tiene el prejuicio de creer que hacer investigación está reservada únicamente para una élite específica o que solamente para los estudiantes universitarios.. Siempre se ha dicho que para hacer investigación hay que seguir la secuencia del

método científico en forma total y contundente. Esta visión de hacer investigación era propia del paradigma lineal reduccionista. Se debe recordar que todos los descubrimientos que a hecho el hombre desde su aparición en el planeta, han sido en base a dos elementos básicos, la observación y la curiosidad simplemente.

Hacer investigación transdisciplinar implica pensar en varios caminos y métodos, o sea el planteamiento de estrategias complejas que se generan al interior del problema. Se puede especificar sobre aquellas grandes capacidades que el investigador posee y de todos los elementos y principios del pensamiento complejo, pero esto, no como una finalidad sino como un proceso en meta espiral.

E. Validación del modelo

Se tuvo en cuenta el siguiente proceso:

--Revisión de la literatura existente y el análisis documental, teniendo como referente principal al pensamiento complejo de Edgar Morín.

--El enfoque de la investigación, en este caso, la investigación cualitativa.

--El procesamiento de la información, considerando el contraste de fuentes y datos, el análisis cualitativo de los datos y el análisis conceptual.

--La consulta a expertos, quienes en forma individual y a través de correo electrónico recibieron copias de la propuesta y emitieron sus juicios; en un inicio realizaron algunas observaciones y después de levantarse las mismas, procedieron a la validación a través de un informe, el mismo que figuran en el anexo de la presente investigación.

Referencias

Bertalanffy, L. (1974). Robots, hombres y mentes: la psicología en el mundo moderno, Guadarrama: Madrid.

Durkheim, E. (1890). L'Évolution pédagogique en France. Paris: PUF, en, Morin, E. (2000). La mente bien ordenada. Barcelona: Editorial Seix Barral.

- Miller, J. P. (1999). Making connections through holistic learning, Educational Leadership.
- Ministerio de Educación (2015). Rutas del aprendizaje. Lima, Perú.
- Morin E. (1996), Introducción al pensamiento complejo, Barcelona: Editorial Gedisa.
- Morin, E.(2005). Introducción al pensamiento complejo. Disponible en:<http://www33.websamba.com/periodismodepaz/lector/Morin,%20Edgar%20%20Introducción%20al%20pensamiento%20complejo.d>
- Nicolis, G. y Prigogine, I. (1994). La estructura de lo complejo, Alianza Editorial.
- Rego, S. (1990). Estructuras de aprendizaje y métodos cooperativos en educación, Revista Española de Pedagogía.
- Rinke, W. (1982). Holistic education: toward a functional approach to adult education, Lifelong Learning.
- Sonnier, I. S. (1985). Methods and techniques of holistic education. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.
- Tobón, S. (2006). Formación Basada en Competencias.Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica: Bogotá
- Weil, P. (1997). Holística: un nuevo abordaje de lo real. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- Zabala, A. (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Barcelona: Graó.

4.3 Discusión de los resultados

Al hacer el diagnóstico de la educación peruana, encontramos que en los albores del periodo republicano, la educación peruana fue completamente dependiente, incluso se llegó al extremo de contratar los servicios de funcionarios de Estados Unidos, ya que la reforma civilista de 1920 tuvo mucha influencia norteamericana. Morillo (2002) confirma que esta reforma duró los dos periodos del presidente Leguía y que hubo muchos cambios, agudizando así los problemas y generando un caos en la educación del país.

Fue tan contundente la intromisión extranjera que en las nuevas regiones de educación que se habían creado, (Chiclayo, Huancayo y Arequipa) fueron éstas, dirigidas por los funcionarios estadounidenses. El ideólogo peruano el Doctor Vicente Villarán, representante del positivismo en el Perú, apoyaba dicha intromisión. A pesar de la oposición de algunos intelectuales peruanos, entre ellos, Antonio Encinas, al calificar de descabelladas estas designaciones, la reforma siguió su curso.

Estos acontecimientos sometidos al análisis de acuerdo a uno de los primeros resultados de esta investigación, nos permite concluir que la educación de la época republicana respondió a los intereses de una economía capitalista, mercantilista y dependiente articulada al capitalismo internacional que ha creado una gran necesidad de consumo.

Según también los datos que nos proporciona el diagnóstico, la actual reforma educativa, denominada por el expresidente del Perú Ollanta Humala “La gran revolución educativa del Perú”, dista mucho realmente de lo que significa una verdadera revolución educativa. Al parecer, tienen mucha razón los docentes entrevistados, no se trata de una reforma que apunta a reformar el pensamiento, que promueva una nueva forma de repensar la educación, se trata de un cambio de leyes, cambios en el manejo y control de la administración de las instituciones educativas.

Frente a este resultado producto de una entrevista a docentes de aula, éstos manifiestan que es necesario repensar, optar por un nuevo modelo educativo en nuestro país, Rodríguez (2008) corrobora con esta necesidad cuando afirma en una de las conclusiones de su tesis doctoral: “es necesario educar

el espíritu humano desde la sensibilización como vía para el cultivo del individuo capaz de dar respuestas a la sociedad trascompleja por medio de la educación holística. Hay que desaprender los viejos paradigmas, reaprender y aprender para el cambio”.

Según este análisis, se puede concluir manifestando que, la actual reforma educativa para la educación básica, así como la reforma universitaria en el Perú, no apuntan a reformar el pensamiento, se trataría de una reforma de carácter estatutaria y administrativa, insertada a la nueva política de Estado.

Al asistir a este otro resultado de la investigación, los estudiantes universitarios, así como los de educación básica se encuentran insatisfechos, desilusionados porque están compartiendo procesos culturales intelectualistas, simplificados y atrasados. Al existir incoherencia entre lo que viven, lo que aprenden y a lo que se les somete, entonces terminan frustrados. Los estudiantes hacen uso de lo que les brinda el internet, copian información, pegan e imprimen la información, la más reducida posible.

Rueda (2003) considera que la crisis parece ser el sello de la época actual. Crisis que trasciende a todas las instituciones sociales, entre ellas a la escuela, uno de los ámbitos por excelencia de cambio o conservación de la tradición cultural.

Frente a esta conclusión válida a la que arriba Rueda, entonces se puede decir a manera de conclusión que la única solución para salir de esta crisis es un cambio radical del modelo educativo imperante. Por eso en esta investigación se ha propuesto un modelo pedagógico que reúne los elementos fundamentales del pensamiento complejo.

Otro de los hallazgos en esta investigación tiene que ver con el uso permanente e indiscriminado de las tecnologías, sobre todo de las comunicaciones por parte de los estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas.

La permanente conexión a las redes sociales, genera en los individuos un aislamiento de los demás, una escasa relación interpersonal, pérdida de

interés por el estudio, apatía hacia los libros y documentos de estudio e investigación. Los docentes del nivel primario se preguntan y se repreguntan. ¿Por qué mis alumnos no prestan atención? ¿Por qué están permanentemente distraídos? Quienes monitorean el trabajo docente, directores de las instituciones, los sub directores, los especialistas del Ministerio de Educación, sugieren y recomiendan que los docentes deben mantenerlos motivados, hacer uso de los materiales concretos, de los módulos y cuadernos de aprendizaje, de las TIC, etc

Todo esto se ha hecho, responden los docentes, los estudiantes están cansados de manipular los mismos materiales, las mismos módulos, para ellos todo lo que existe en el aula es rutinario, monótono; desprecian los papelotes y los plumones. ¿Qué medidas tomar entonces?. Sólo hay un camino, repensar la educación, reformar el pensamiento, crear nuevos espacios de aprendizaje, trasladar a los estudiantes más allá de las aulas. Respecto a este hallazgo, Rueda (2003) llega a la conclusión que en América Latina, como en otras regiones del tercer mundo, el proceso de globalización tiende a convertir a las nuevas tecnologías, y en particular a Internet, en un instrumento que marca las diferencias sociales y culturales (incluidas las étnicas y de género) en beneficio de los grupos privilegiados. Esto refleja un patrón y un sistema de distribución del capital simbólico sin equidad. No obstante, la existencia de este proceso dominante, las nuevas tecnologías son recreadas, apropiadas e incorporadas por grupos y culturas que sufren exclusión y que las utilizan como herramientas de reconstrucción identificable. En este sentido, Internet, en el mundo globalizado, no sólo es un sistema de distribución del capital simbólico, sino que además es un campo en el que ciertos actores se apoderan de un lenguaje y reinventan sus culturas como forma de proyectar sus sociedades y formas de vida en medio de un orden globalizado.

Una conclusión válida a partir de este análisis en base a uno de los resultados concretos de esta investigación, así como una de las conclusiones a la que arriba el investigador Rueda citado anteriormente tiene que ver con los estudiantes que están en una permanente conexión con las redes sociales, esclavos de las pantallas, mostrando un escaso

interés por las relaciones interpersonales, por los textos, los libros y la investigación.

--Otro de los resultados de esta investigación es la diferencia abismal entre la escuela pública y la escuela privada. Teniendo como referente válido las entrevistas a los docentes de escuelas privadas, se deja notar claramente que esta reforma educativa, llamada revolución educativa, es sólo para la educación pública.

Las escuelas privadas están al margen del monitoreo y el soporte pedagógico que se brinda a las escuelas públicas. No se hacen uso de las llamadas Rutas del Aprendizaje. Cada institución educativa edita sus propios textos, sus propios cuadernos de trabajo, la metodología empleada en el proceso de aprendizaje enseñanza, es la tradicional conductista, Los docentes tanto de secundaria como de primaria no hacen uso de los enfoques que la reforma propone para cada una de las áreas curriculares. Si esto es así, entonces la educación está polarizada y la reforma educativa sólo para la educación pública, esto es una muestra que no hay interés por reformar el pensamiento.

Al recibir estas dos versiones, tanto de los docentes estatales como de los particulares, concluimos que el trabajo pedagógico no es uniforme, que la llamada Reforma Educativa en el Perú con los nuevos enfoques pedagógicos, sólo es aplicable a las instituciones educativas estatales, más no a las instituciones educativas privadas.

Otro resultado que llama la atención e impresiona es respecto a lo que piensan los padres de familia de las instituciones privadas cuando manifiestan: “No envió a mis hijos al colegio del estado, porque ahí no les enseñan nada, no les preparan para la universidad, además, ahí asisten alumnos indisciplinados”.

Lo mismo sucede con los padres de familia, al preguntarles ¿qué universidad prefieren para sus hijos?, la mayoría responden: Yo prefiero una universidad privada, porque los ingresos son directos, sin interferencias y los costos de enseñanza están al alcance de las mayorías. Manifiesta la mayoría, que no prefieren la universidad estatal, porque se les hace difícil los ingresos, sus

hijos tienen que ir a centros de preparación preuniversitaria y todo esto es una pérdida de tiempo, manifiestan los padres.

Estas respuestas contundentes, deben ser tomadas muy en cuenta por el Ministerio de Educación, porque si no hay un engranaje entre la educación básica pública y la Universidad, entonces los estudiantes estatales seguirán emigrando y cada vez, más aulas vacías y personal docente en permanente racionalización.

A continuación se puede visualizar a través del siguiente cuadro que nos proporciona Pulso Perú 2015 en materia de porcentajes lo que acabamos de analizar y concluir.

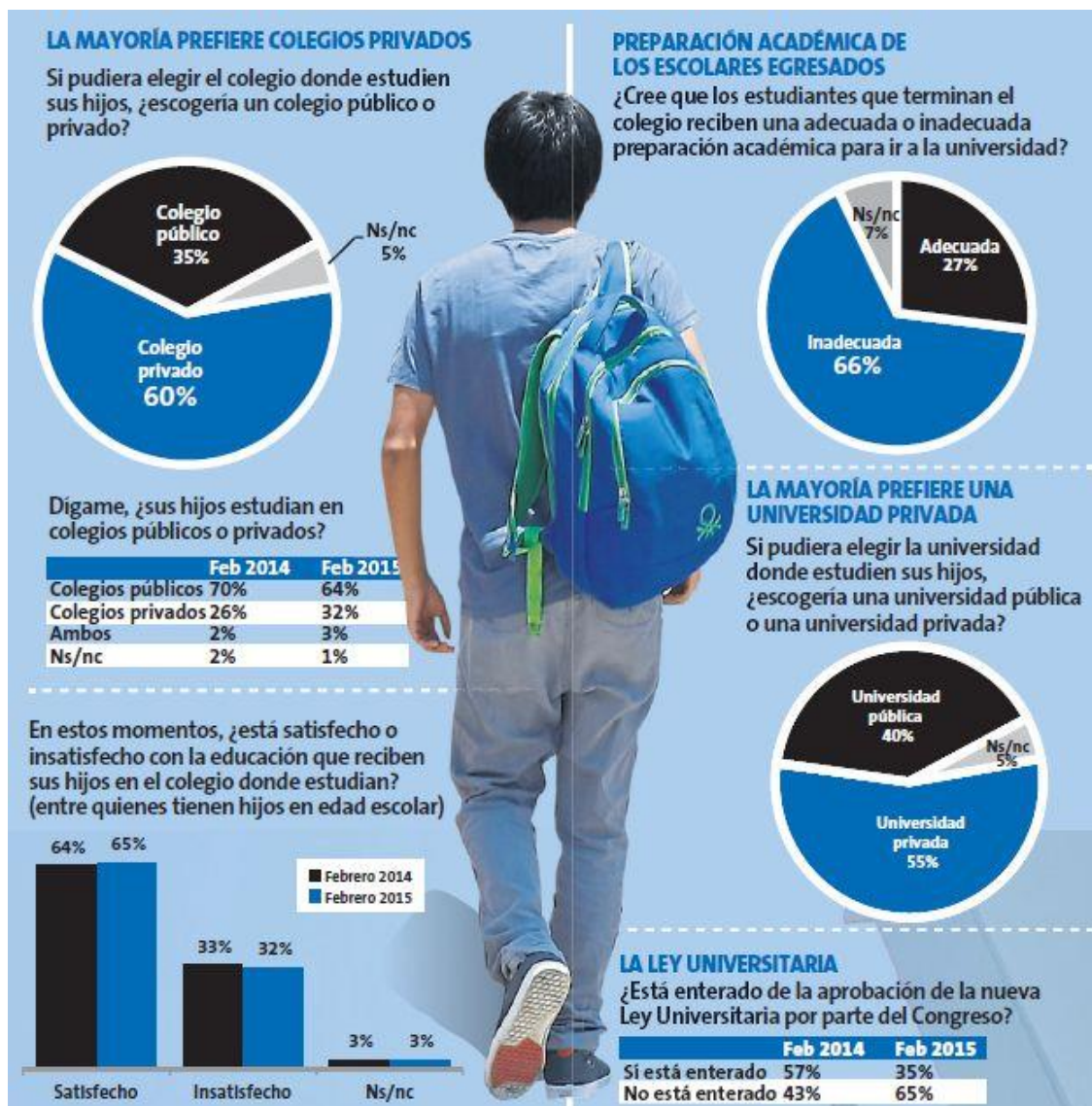


Figura 5 Fuente: Pulso Perú- 2015

Otro hallazgo en esta investigación está relacionado con el conocimiento de los docentes respecto al paradigma de la complejidad y la postmodernidad. Si se considera que en la actualidad se debe dar cobertura a un nuevo enfoque, a un nuevo pensamiento que es el pensamiento complejo como la única alternativa para hacer frente a los retos de la postmodernidad, lo cierto es que la docencia en su gran mayoría, desconoce este pensamiento, o en todo caso, lo conoce o lo aplica a medias en forma muy inconsciente. Los resultados hablan por sí solos.

Ante tanta barbarie, tanto odio, tanta muerte en nuestro país y el mundo y para evitar una tercera hecatombe en nuestro planeta, sólo educando desde la comprensión del pensamiento complejo, se podrían superar los antivalores, la gran deshumanización, la violencia a escala mundial, el odio y el rencor entre los hombres; pero la docencia en su mayoría lo ignora; Ignora también el conocimiento de la racionalidad postmoderna y sus grandes retos a los cuales tiene que enfrentar la educación en el planeta.

Kagelmacher (2010) al realizar su investigación sobre los valores educativos en la postmodernidad, concluye: que la necesidad de valores surge de la propia estructura ontológica del *anthropos*, los cuales le permiten llevar a cabo su proceso biográfico; asimismo se identificaron tres núcleos axiológicos en las obras analizadas del Doctor Fullat: la dignidad humana, los valores del sentido y los morales, los cuales posibilitan enfrentar las crisis antropológica, axiológica y ética características de la época postmoderna.

De este análisis, se puede concluir que, existe un desconocimiento por parte de un gran sector de la docencia en el Perú sobre la existencia del paradigma de la complejidad y los retos de la postmodernidad

CONCLUSIONES

- La educación de la época republicana respondió a los intereses de una economía capitalista, mercantilista y dependiente articulada al capitalismo internacional que ha creado una gran necesidad de consumo.
- La actual reforma educativa de la educación básica, no apunta a reformar el pensamiento, se trata de una reforma de carácter estatutaria y administrativa, insertada a las nuevas políticas de Estado.
- La única solución para salir de esta crisis educativa, es mediante un cambio radical del modelo educativo imperante.
- La mayoría de los estudiantes del Perú están en una permanente conexión con las redes sociales, esclavos de las pantallas, mostrando un escaso interés por las relaciones interpersonales, por los textos, los libros y la investigación.
- El trabajo pedagógico no es uniforme en el Perú. La reforma educativa con los nuevos enfoques pedagógicos, sólo es aplicable a las instituciones educativas estatales, más no a las instituciones educativas privadas.
- No existe un engranaje entre la escuela pública y la universidad en el Perú, existe un descontento de los padres de familia con la educación que reciben sus hijos. Prefieren la educación privada, tanto básica como universitaria.
- Existe un desconocimiento por parte de un gran sector de la docencia en el Perú sobre la existencia del paradigma de la complejidad y los retos que plantea la postmodernidad.

RECOMENDACIONES

- Replantear la educación y no mirarla en función de mercado comercial neoliberal, evitando el carácter alienante ante quienes pretenden hegemonizar el mundo mediante la imposición de estrategias mundiales, buscando cada vez más la recuperación de la esencia humana.
- Implementar una profunda reforma educativa, reforma que trascienda todos los niveles y modalidades educativas, es necesario y urgente reformar el pensamiento. Como afirma Morin (1997) “No se pueden reformar las instituciones, si no se reforman los espíritus y no se pueden reformar los espíritus si no se reforman las instituciones”.
- Que el modelo educativo imperante de carácter neoliberal, sea sustituido radicalmente por un nuevo modelo que recoja y ponga en práctica todas las propuestas y aspiraciones del pensamiento complejo, como única alternativa en esta era planetaria. De este modo se estaría revirtiendo el alto grado de insatisfacción y desagrado de los estudiantes por la educación que actualmente reciben.
- Aprovechar al máximo la tecnología de la informática y la comunicación (TIC) en cada una de las instituciones educativas, pero además, encaminar a todos los estudiantes, desde los primeros años en la investigación científica, tecnológica y bibliográfica, evitando la visión fragmentada, aislada del contexto social, geográfico y ambiental.
- Que la reforma educativa, precedida de un nuevo modelo educativo, se debe aplicar a todos niveles y modalidades educativas, instituciones públicas y privadas, generando un engranaje y concatenación entre la educación básica secundaria y la universidad. Considerar además, el ingreso libre a la universidad pública, sin que los estudiantes tengan que utilizar puentes para arribar a ella, como por ejemplo, las academias de preparación preuniversitaria relacionadas directa o indirectamente con la universidad.
- Se recomienda que los centros superiores de formación docente, así como las facultades de educación de las universidades, debe insertar en sus planes de estudio, un estudio profundo del pensamiento complejo con sus diversas vertientes epistemológicas y filosóficas. Además, añadir el estudio filosófico de la postmodernidad y analizar todos los retos que esta propone a la globalización planetaria

REFERENCIAS

- Astete C. (2014). *Políticas educativas y el neoliberalismo en el Perú*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420462.pdf>
- Banco Mundial (1995). *Priorities and Strategies for Education: A World Bank Sector Review*. Washington, p. XXIII.
- Basadre, J. (1968). *Historia de la república del Perú*. Tomo XV. Lima Perú: Ediciones Historia.
- Bizot, J. (1976). *La reforma de la educación en Perú*. París: Editorial de la UNESCO.
- BOBBITT, F. (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Brunner, J. (1999). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América del Sur y el Caribe. UNESCO. Santiago.
- Cántaro, A. (2013). *Manual científico, pedagógico y cultural del maestro peruano*. Lima- Perú: Incagraf. S.A.
- Carnoy, M. (2000). *La educación como imperialismo cultural*. Méjico: Siglo XXI.
- Chiroque, S. (2011). *El grupo Fujimori y la educación peruana*.
schiroque.blogspot.com/2011/05/el-grupo-fujimori-y-la-educacion.html.
- Comte, A. (1991). *Curso de filosofía positiva*. Buenos Aires - Argentina: Edit. Aguilar.
- Ciurana, E., Morín, E., y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Segunda Edición, Barcelona: Ariel.
- Colom, A. (1997). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Colom, A y Melich. (1994). *Después de la modernidad, nuevas filosofías de la Educación*. Paidós. Barcelona: Gedisa.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. New York: Basic Books.

- Gervilla, E. (1991). Educación y valores. Madrid: Dykinson.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. Bogotá: Interamericana Editores.
- Kagelmacher, V. (2010). Los valores educativos en la postmodernidad: una propuesta desde la filosofía de la educación de Octavi Fullat. (Tesis doctoral). Chile. Universidad Ramón Llul.
- Lyotard, J. (2006). La condición postmoderna. 4ª Edición, Barcelona: Cátedra.
- Mariátegui, J. (1979). Siete ensayos de la realidad peruana. Venezuela: Biblioteca Ayacucho.
- Marvin H. (1996). La cultura norteamericana contemporánea. Madrid: Alianza editorial.
- Mélich, J. (1994). La educación como agonía. En Anthropos. N° 160. Revista de documentación científica de la cultura.
- Ministerio de Educación del Perú. (1970). Reforma de la educación peruana. Informe General. Lima.
- Morillo E. (1994). La luz apagada, un siglo de políticas educativas. Lima: Ediciones Mendoza.
- Morillo, E. (2012). Reformas educativas en el Perú del siglo XX. rieoei.org/deloslectores/233Morillo.PDF.
- Morín E. (1984). Ciencia con consciencia, Anthropos- Barcelona: Editorial del Hombre.
- Morín E.(2000). Los siete saberes para una educación del futuro (coautoría con la Unesco).
- Morín, E. (1999). La Inteligencia de la Complejidad. París: Ediciones de l'aube.
- Morin, E. (1997). De la Reforma de la Universidad, Congreso Internacional, ¿Que universidad para el mañana? Hacia una evolución transdisciplinar de la universidad, Suiza: Locarno.

- Motta, R. (2006). Complejidad, educación y transdisciplinariedad. (Documento en línea). Disponible: <http://www.revistapolis,d/3/motta3.pdf>.
- Nicolescu, B. (2002). *Manifiesto of Transdisciplinarity*. New York: SUNY Press.
- Nicolis, G. y Prigogine, I. (1994). *La estructura de lo complejo*: Alianza Editorial.
- Nietzsche, F. (1882). *La gaya ciencia*. Documento en línea. Disponible. <http://www.libro de consulta:2010, febrero 20>.
- Picón C. (2005). *Esperanzas y utopías educativas*. Lima: Edit. Femart. SAC.
- Ramos, G., Robles, M. , y Correa, A. (2009). *Teoría y práctica de la educación moral*. Documento en línea. Disponible: <http://www.oci.es/n007>
- Rodríguez, R. (2008). *La sensibilización, esencia en la formación del ser humano y cultivo del espíritu a través de la educación holística*. (Tesis doctoral). Panamá. Universidad Interamericana de Panamá.
- Rueda, O. (2003). *Para una pedagogía del hipertexto: Una teoría entre la deconstrucción y la complejidad*. (Tesis doctoral). España. Universidad de las Islas Baleares. Palma de Mallorca.
- Soto, G. (2012). *Edgar Morín, complejidad y sujeto humano*. (Tesis doctoral). España. Universidad de Valladolid.
- Torres, G. (2013). *Modelos pedagógicos*.
<https://gingermariatorres.wordpress.com/modelos-pedagogicos/>
- UNESCO (1990). *Declaración de Jomtien*. París: UNESCO
- UNESCO (2000). *Declaración de Dakar*. París: UNESCO.
- Valcárcel, L. (1981). *Memorias*. Lima- Instituto de Estudios Peruanos.
- Vattimo, G. (1981). *Más allá del sujeto*. Trad. cast. De J.C. Gentile, Barcelona: Paidós.
- Vattimo, G. (1983). *El pensamiento débil*. Trad. cast. de L. de Santiago, Madrid: Cátedra.
- Vattimo, G. (1985). *Introducción a Nietzsche*. Trad. cast. de J. Binaghi, Barcelona: Península.

- Vattimo, G. (1985). *El fin de la modernidad*. Trad. cast. de A. Bixio. Barcelona: Gedisa.
- Vattimo, G. (1996). *Creer que se cree*. Trad. cast. de C. Revilla. Barcelona: Paidós.
- Vattimo, G. (G. (2002). *Después de la cristiandad: por un cristianismo no religioso*, Milán: Garzanti.
- Vattimo, G. (2005). *El futuro de la religión. Solidaridad, caridad, ironía*. Trad. cast. de T. Oñate. Barcelona: Paidós.
- Vivanco, G. (2009). *Experiencia de aprendizaje trasmediado: una aproximación a la acción pedagógica desde la perspectiva de la complejidad y el desarrollo del pensamiento*. (Tesis magistral). Chile. Universidad Diego Portales.
- Yepes E. (2003). *Jorge Basadre, memoria y destino del Perú*. Lima: Editorial Escuela Nueva SAC. .

ANEXOS

ENTREVISTA A DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

Estimado (a) docente, permítame un momento para conversar con usted, y pedirle por favor, responda a las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Tiene usted conocimiento sobre el paradigma de la complejidad o el pensamiento complejo?
- 2.- ¿La educación que actualmente se imparte en el Perú, responde a los principales postulados del paradigma de la complejidad?
- 3.- ¿Tiene usted conocimiento sobre la postmodernidad y los retos que ésta plantea a la educación?
- 4.- ¿Qué opina usted sobre la actual reforma educativa en el Perú?

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICULARES NO ESTATALES

Estimado padre o madre de familia, permítame un momento para conversar con usted, y pedirle por favor, responda a las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Por qué usted, prefiere la educación particular no estatal para sus hijos?
- 2.- ¿Qué opina usted, sobre la educación estatal?
- 3.- Respecto a la universidad, ¿Prefiere usted, la estatal o la no estatal para sus hijos? ¿por qué?.

Entrevista a estudiantes de Educación Básica del nivel secundaria.

Estimado estudiante, permíteme saludarte y pedirte por favor responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas que voy a formularte:

1. ¿Estás conforme con la educación que recibes actualmente por parte de tus profesores?
2. ¿Hacen uso de materiales concretos en sus instituciones educativas, les gusta los materiales que usan?
3. ¿Qué pedirían a las autoridades regionales de Lambayeque o al Ministerio de Educación para sentirse más a gusto y ser felices en sus instituciones educativas?
4. ¿Cuál es su opinión sobre los textos escolares y los cuadernos de trabajo repartidos y entregados por el Ministerio de Educación?
5. ¿Creen ustedes que la educación que están recibiendo les garantiza un buen futuro?

INFORME OPINIÓN DE EXPERTOS: PROPUESTA DE UN MODELO PEDAGÓGICO DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

I.- DATOS GENERALES:

1.1 Apellidos y nombres del profesional experto:

SANCHEZ VIDAURRE ABRAM

1.2 Cargo e institución donde labora:

DOCENTE ACOMPAÑANTE - SOPORTE PEDAGÓGICO

1.3 Nombre de la propuesta: Modelo pedagógico desde el paradigma de la Complejidad.

1.4 Título de la investigación: La educación frente a los retos de la postmodernidad, un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad.

1.5 Autor de la propuesta: Mg. Celso Rivera Medina, estudiante de Doctorado en Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo de Chiclayo

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	✓		
OBJETIVIDAD	Responde a objetivos claros y precisos	✓		
ESTRUCTURA	El modelo propuesto, muestra orden y organización, lo que permite obtener información clara y consisa	✓		
PROFUNDIDAD	El modelo ha sido construido recogiendo los elementos esenciales del paradigma de la complejidad	✓		

METODOLOGÍA	El modelo responde al propósito y al tipo de investigación	✓		
-------------	--	---	--	--

III.- VALORACIÓN – OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(✓) El modelo puede ser aplicado, tal como está elaborado.

() El modelo debe ser mejorado antes de ser aplicado.

SUGERENCIAS

Ninguna.

Chiclayo, enero del 2017


Abram Sánchez Vidaurre
 FORMADOR

INFORME OPINIÓN DE EXPERTOS: PROPUESTA DE UN MODELO PEDAGÓGICO DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

I.- DATOS GENERALES:

1.1 Apellidos y nombres del profesional experto:

Heredia García, José Luis

1.2 Cargo e institución donde labora:

Especialista en Educación - UGEL - Uteubamba

1.3 Nombre de la propuesta: Modelo pedagógico desde el paradigma de la Complejidad.

1.4 Título de la investigación: La educación frente a los retos de la postmodernidad, un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad.

1.5 Autor de la propuesta: Mg. Celso Rivera Medina, estudiante de Doctorado en Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo de Chiclayo

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	✓		
OBJETIVIDAD	Responde a objetivos claros y precisos	✓		
ESTRUCTURA	El modelo propuesto, muestra orden y organización, lo que permite obtener información clara y consisa	✓		
PROFUNDIDAD	El modelo ha sido construido recogiendo los elementos esenciales del paradigma de la complejidad	✓		

METODOLOGÍA	El modelo responde al propósito y al tipo de investigación	✓		
--------------------	--	---	--	--

III.- VALORACIÓN – OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(✓) El modelo puede ser aplicado, tal como está elaborado.

() El modelo debe ser mejorado antes de ser aplicado.

SUGERENCIAS

NINGUNA

.....

.....

Chiclayo, enero del 2017



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL LAMBAYEQUE
UNIDAD EJECUTORA
Dr. José Luis Meléndez García
ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN

INFORME OPINIÓN DE EXPERTOS: PROPUESTA DE UN MODELO PEDAGÓGICO DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

I.- DATOS GENERALES:

1.1 Apellidos y nombres del profesional experto:

CONSTANTINO UBILLUS, ANGEL EDUARDO

1.2 Cargo e institución donde labora:

DIRECTOR DE I.E. Nº 17049 - "JAVIER PULGAR VIDAL"

1.3 Nombre de la propuesta: Modelo pedagógico desde el paradigma de la Complejidad.

1.4 Título de la investigación: La educación frente a los retos de la postmodernidad, un modelo pedagógico desde el paradigma de la complejidad.

1.5 Autor de la propuesta: Mg. Celso Rivera Medina, estudiante de Doctorado en Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo de Chiclayo

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	✓		
OBJETIVIDAD	Responde a objetivos claros y precisos	✓		
ESTRUCTURA	El modelo propuesto, muestra orden y organización, lo que permite obtener información clara y consisa	✓		
PROFUNDIDAD	El modelo ha sido construido recogiendo los elementos esenciales del paradigma de la complejidad	✓		

METODOLOGÍA	El modelo responde al propósito y al tipo de investigación	✓		
-------------	--	---	--	--

III.- VALORACIÓN – OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(✓) El modelo puede ser aplicado, tal como está elaborado.

() El modelo debe ser mejorado antes de ser aplicado.

SUGERENCIAS

NINGUNA

Chiclayo, enero del 2017




D^Y. ANGEL EDUARDO CONSTANTINO LIBILLUS.
C.M. 1033669820



Conversatorio y entrevista con docentes