

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**“El modelo pedagógico humanista “Gustavo Flores
Quelopana” en la renovación política educativa ante el
Bicentenario del Perú 2021”**

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con
mención en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica

Autor:
Chocce Peña, José Esteban

Asesor:
Villanque Alegre, Boris Vladimir

Chimbote – Perú
2019

ÍNDICE

| Pág. | | |
|-------------|---|------|
| | CARATULA | i |
| | INDICE | ii |
| | PALABRAS CLAVE | v |
| | 2. TÍTULO | vi |
| | 3. RESUMEN | vii |
| | 4. ABSTRACT | viii |
| | 5. INTRODUCCIÓN | 1 |
| | 5.1. Antecedentes y Fundamentación Científica | 1 |
| | 5.1. 1. Antecedentes | 1 |
| | 5.1. 2. Fundamentación Científica | 10 |
| | 5. 1. 2. 1. Modelo Pedagógico de Gustavo Flores Quelopana | 11 |
| | 5. 1. 2. 2. Modelo Educativo de Gustavo Flores Quelopana | 14 |
| | 5. 1. 2. 3. Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales” | 17 |
| | 5. 1. 2. 4. Realidad Educativa Nacional | 18 |
| | 5. 2. Justificación de la Investigación | 19 |
| | 5. 3. Problema de Investigación | 22 |
| | 5. 3. 1. Problema General | 22 |
| | 5. 3. 2. Problemas Específicos | 22 |
| | 5. 4. Definición conceptual y operacionalización de las variables | 22 |
| | 5. 4. 1. Definición Conceptual | 22 |

| | |
|---|----|
| 5. 4. 2. Definición Operacional | 25 |
| 5. 4. 3. Operacionalización de las variables | 27 |
| 5. 5. Hipótesis | 30 |
| 5. 5. 1. Hipótesis General | 30 |
| 5. 5. 2. Hipótesis Específicas | 30 |
| 5. 6. Objetivos | 31 |
| 5. 6. 1. Objetivo General | 31 |
| 5. 6. 2. Objetivos Específicos | 31 |
| 6. METODOLOGÍA DE TRABAJO | 32 |
| 6.1. Tipo y Diseño | 32 |
| 6. 1. 1. Tipo de Investigación | 32 |
| 6. 1. 2. Diseño de Investigación | 32 |
| 6. 2. Población y muestra | 36 |
| 6. 2. 1. Población | 36 |
| 6. 3. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos | 36 |
| 6. 3. 1. Técnicas de Investigación | 36 |
| 6. 3. 2. Instrumentos de Investigación | 38 |
| 7. RESULTADOS | 43 |
| 8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN | 81 |
| 9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 84 |
| 9. 1. Conclusiones | 84 |
| 9. 2. Recomendaciones | 87 |

| | |
|---|-----|
| 10. AGRADECIMIENTOS | 89 |
| 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 90 |
| 12. APÉNDICES Y ANEXOS | 103 |
| 12. 1. ANEXO 1: Examen 1: Prueba de entrada | 104 |
| 12. 2. ANEXO 2: Examen 2: Prueba Final | 108 |
| 12. 3. ANEXO 3: Planilla de Notas | 114 |
| 12. 4. ANEXO 4: Silabus | 121 |
| 12. 5. ANEXO 5: Libro del Curso | 126 |
| 12. 6. ANEXO 6: Aprobación de Cuestionario | 173 |
| 12. 7. ANEXO 7: Cuestionario | 175 |

Palabras Clave:

| | |
|---------------------|--|
| Tema | Modelo Pedagógico de GFQ, Política Educativa, academias pre-universitarias, modelo humanista de GFQ. |
| Especialidad | Educación |

Keywords:

| | |
|---------------------|--|
| Tema | Pedagogical model of GFQ, educational policy, pre-university academies, humanistic model of GFQ. |
| Especialidad | Education |

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:

| ÁREA | SUB-ÁREA | DISCIPLINA | LÍNEA DE INVESTIGACIÓN |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|---|
| CIENCIAS SOCIALES | CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | EDUCACIÓN GENERAL | DIDACTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE |

2. TÍTULO

**EL MODELO PEDAGÓGICO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA COMO
ALTERNATIVA POLITICA EDUCATIVA EN LAS ACADEMIAS PRE-
UNIVERSITARIAS “HAZIEL” Y “ORBYTHALES”, 2017**

2. TITLE

**THE PEDAGOGICAL MODEL OF GUSTAVO FLORES QUELOPANA AS AN
ALTERNATIVE EDUCATIONAL POLICY IN THE PRE-UNIVERSITY
ACADEMIES "HAZIEL" AND "ORBYTHALES", 2017**

3. RESUMEN

La presente investigación: El modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana como alternativa política educativa en las academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, 2017, tiene como único objetivo justificar la implementación de dicho modelo pedagógico en la realidad educativa nacional y en las academias pre- universitarias, con lo cual se innova la aplicación de un modelo educativo alternativo. Y cuya metodología aplicada es la metodología mixta: Diseño transformativo Secuencial (DITRAS) y cuyos resultados fueron óptimos ya sea a nivel cuantitativo, primera fase: el cual consiste el mejoramiento del nivel académico del estudiantado y a través de un grupo de control e experimental, también la evaluación de actitudes a través de una cuestionario (Tipo Likert, escala 5) para así evaluar la valoración ante el curso piloto y dicho modelo educativo; y a nivel cualitativo, segunda fase: se justifica y a través de argumentos la orientación teórica del modelo educativo y su aplicación como modelo pedagógico.

4. ABSTRACT

The present investigation: The pedagogical model of Gustavo Flores Quelopana as an educational policy alternative in the pre-university academies "Haziél" and "Orbythales", 2017, has as its only objective to justify the implementation of said pedagogical model in the national educational reality and in the pre-university academies, with which the application of an alternative educational model is innovated. And whose applied methodology is the mixed methodology: Sequential transformative design (DITRAS) and whose results were optimal either at a quantitative level, first phase: which consists of the improvement of the academic level of the student body and through a control and experimental group, also the assessment of attitudes through a questionnaire (Likert type, scale 5) to evaluate the evaluation of the pilot course and the educational model; and at a qualitative level, the second phase: the theoretical orientation of the educational model and its application as a pedagogical model are justified and supported by arguments.

5. INTRODUCCIÓN

El problema educativo en el Perú es parte de la problemática de la realidad nacional. Es así que intelectuales y grandes pensadores peruanos pusieron sus esfuerzos en dilucidar el problema educativo como parte del proyecto común que queremos todos los peruanos. También hay que recordar que desde la instalación de la República, el Perú ha sido bastante pensado y ha orientado sus políticas-muchas veces- de una manera totalmente ajena a su realidad y a espaldas de sus amplias mayorías. Se podría decir que gran parte de ese reto que es pensar por el Perú fue consumido por mezquinos intereses y no con la visión por el Perú en su conjunto. Nosotros podemos rastrear dicho problema que toma base ancha y su orientación desde el experimento republicano, ya que no solo lo define sino lo acentúa por las luchas políticas y las crisis sociales, que dieron al Perú siempre un aire de tufillo autoritario y manejado por una élite blanca, racista y ajena al proyecto país. No está demás decir, que el problema fundamental del país no solo recae por las decisiones políticas que segregan los

grupos de poder sino por sus convicciones desde ideológicas hasta políticas-filosóficas que direcciona nuestra comunidad.

5.1. Antecedentes y fundamentación científica

Se realizó la búsqueda bibliográfica en Bibliotecas, libros, textos especializados, revistas científicas y documentos sobre el tema. Así como on line: buscadores como Google académico, Medline, Lilacs, EBSCO y Chocrane, considerando los trabajos o investigaciones más acordes a nuestro tema tratado.

5.1.1. Antecedentes

Sustentamos nuestra investigación con los siguientes autores e investigaciones: Herrera & Vuollo (2016) en su Tesis de Maestría *The development imaginary: Analyzing development discourse in the world Bank Education strategy 2020*

through contemporary theories of development and education. Las investigadoras plantean que el Banco Mundial y la ONU posee un discurso débil e impreciso con respecto al desarrollo del área educativa en los distintos países del mundo, llegan a la conclusión que esta visión es muy esquemática y economicista al no plantear los problemas esenciales de la educación “crisis educativa” como la relación de los distintos actores educativos: alumnos, profesores, padres de familia, psicólogos, la sociedad civil, etc; así como no toma en cuenta el factor cultural e intercultural, las nociones ideológicas y éticas entre otras (Herrera & Vuollo, 2016).

Bournissen (2017) en su Tesis Doctoral *Modelo Pedagógico para la facultad de Estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata* señala que su novedosa propuesta como Modelo pedagógico no solo es una alternativa más acorde para el estudiante universitario del siglo XXI y adherido a las nuevas tecnologías de información “TICS” sino que lo justifica evaluando el proyecto educativo a nivel universitario, las propuestas pedagógicas actuales y los modelos educativos que las sustentan:

El trabajo que se presenta a continuación describe como es el modelo pedagógico virtual que se ha creado como resultado de la tesis doctoral de Tecnologías educativas: E-learning y Gestión del conocimiento de la Universidad de las Islas Baleares de España. El modelo pedagógico obtenido será aplicado en la Universidad Adventista del Plata (UAP), más específicamente para la Escuela de Estudios Virtuales (EEVi).

El trabajo de creación del modelo pedagógico virtual se ha llevado adelante utilizando el modelo instruccional ADDIE en sus etapas de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. Se ha tenido en cuenta el modelo pedagógico de la universidad para la modalidad presencial, las teorías del aprendizaje existente, las posturas teóricas de expertos, los modelos pedagógicos de otras universidades con educación virtual y el modelo presentado por el Grupo de Tecnologías Educativas de la Universidad de Islas Baleares. Con esta información se definió el modelo pedagógico en el cual se definió al alumno como el centro y luego en círculos concéntricos se definieron las dimensiones organizativas, pedagógicas y

tecnológicas y los elementos que las componen a cada una de las dimensiones que a saber son los siguientes:

Organizativa: Grado de virtualización, nivel de dependencia, modalidad formativa, financiación del proyecto, destinatarios de la formación, acuerdos y convenios, flexibilidad, distribución de los materiales, tipología de los cursos, cantidad de cursos, infraestructura tecnológica, características de la institución y estrategias de integración de las TIC.

Pedagógica: Tipo de comunicación, infraestructura tecnológica, tipología de los materiales, distribución de los materiales, metodología utilizada, grado de virtualización, modalidad formativa, rol del estudiante y del profesor, flexibilidad, tipología de los cursos, destinatarios de la formación, tipo evaluación de los aprendizajes y financiación del proyecto.

Tecnológica: Infraestructura tecnológica, materiales digitales, conocimientos tecnológicos de los usuarios, tipo de comunicación, integración de las TIC y distribución de los materiales.

Además se detalla la infraestructura tecnológica, materiales digitales, conocimientos tecnológicos de los usuarios, tipo de comunicación, integración de las TIC y distribución de los materiales, cómo deben ser implementados y finalmente los criterios de calidad. Se definieron cuales son los actores intervinientes juntos con sus perfiles y roles. Con el objetivo de probar el pedagógico y sus elementos constitutivos se diseñó un curso utilizando los elementos de las tres dimensiones y se dictó el mismo a un colectivo de estudiantes universitarios. (Bournissen, 2017, p. 17)

Leyva (2017) en su Tesis de Magister *Determinantes de la expansión del sistema privado de educación básica en el Perú* sostiene que la realidad educativa en el Perú del siglo XXI hay giro radical, donde los padres de familia “apuestan” por una educación privada y dejan de lado el sistema educativo estatal. De los varios indicadores de este hecho crucial en el sistema educativo peruano podemos señalar el

siguiente argumento, que el sistema de la educación básica regular del Estado es deficiente, así como no se relaciona con el nivel superior del sistema educativo.

García (2016) en su Tesis para título de Abogado *El derecho a la educación de las adolescentes de 12 a 17 años en zonas rurales. Análisis bajo el enfoque de derechos de la Estrategia Centros rurales, de formación en alternancia* este trabajo nos permite conocer la realidad educativa peruana –que a nivel rural sigue siendo un problema grave y estructural- así como que el nivel educativo de la básica regular estatal es no solo deficiente –en su programación- sino es pobrísimo en su nivel académico. También que este problema afecta más a las mujeres adolescentes que a los varones.

Ayala (2013) en su Tesis de Magister *La formación del docente bajo el paradigma de una educación humanística* señala que ante la realidad crítica de la realidad educativa peruana y en este caso en la instrucción superior no universitario, Institutos, se necesita “determinar la influencia del paradigma humanista en la formación de los docentes de los Institutos Pedagógicos que acceden al Programa de la UNMSM” (Ayala, 2013, p. 11). También a continuación reproducimos las conclusiones de su Tesis:

*El pensamiento filosófico humanista como fundamento de la praxis educativa, demuestra lo secundario y fútil que es acumular conocimientos, sin la presencia elementos inherentes al ser humano: dignidad, libertad, equidad, justicia y respeto irrestricto de los derechos fundamentales de la persona.

*La formación humanista del docente comparte la visión filosófica existencialista del hombre como un ser creativo, libre y consciente, apoyando las tendencias innatas de la persona hacia el bien y ayudarla en la búsqueda de su trascendencia.

*El núcleo central del papel del docente en una educación humanista está basada en la relación de respeto con sus alumnos. El profesor parte de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes y con ello fomenta un clima social para que sea exitosa la comunicación de la información académica y emocional. En esta

visión humanista sin un cambio total de actitudes de los profesores, los efectos de cualquier innovación será sólo pasajera a corto plazo o inexistentes.

*La autorrealización del futuro docente *“es un proceso y no un estado del ser, una dirección y no un destino, es convertirse en persona”*. Se caracteriza por estar abierto al cambio sin temor a experimentar nuevas, formas de vivir, pensar y sentir, ser independiente, valorar las relaciones con los demás sin someterse a sus expectativas, resolver adecuadamente los conflictos y además, es aceptar la responsabilidad de la propia vida.

*El desarrollo de sus actitudes y aptitudes, fundamento de su vocación, forma al docente como ser, solidario, equitativo y comprometido con la acción transformadora de su comunidad, comprendiendo mejor los fenómenos que intervienen y sus consecuencias.

*El amor a la naturaleza y la preservación del medio ambiente, compromete al respeto de su propia naturaleza y dignidad humana y a convivir en armonía y paz con los demás seres.

*La educación es el pilar fundamental del desarrollo y avance del país, el ejercicio de la docencia es una profesión insustituible para este fin. La educación orientada al desarrollo de la persona humana como tal, tiene una naturaleza predominantemente humanista antes que tecnocrática e instructiva.

*La formación docente de calidad, una formación integral en lo personal y profesional, en base a la ciencia, la filosofía, la ética y el arte, responde a las necesidades y solución creativa e innovadora de los principales problemas de la sociedad.

*La capacitación a los formadores de los futuros docentes, permite la mejora continua de la calidad educativa, el ejercicio eficaz de la docencia, el desarrollo y la transformación de la persona en el contexto social, por medio de las iniciativas y el desarrollo de las ideas creadoras, dando respuestas inéditas, a la vez preservando la originalidad de cada sujeto.

*La revisión del currículo de los institutos pedagógicos públicos y privados por el cual se forman un gran porcentaje los profesionales en educación exige la necesidad de replantear un currículo acorde a los requerimientos actuales, es urgente una innovación total, no “más de los mismo”. (Ayala, 2013, p. 176-177).

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos OCDE y su centro de investigación Making Development Happen. (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Lima. Este estudio reconoce que el sistema educativo peruano está en una crisis estructural y se debe por la falta de inversión, pero señalando que se debe implementar políticas con visión de progreso y desarrollo local, y de índole liberal. Este trabajo es importante porque desde el gobierno y las instituciones internacionales como la OCDE intervienen en forma directa en la políticas públicas entorno en la educación.

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). *El Modelo Educativo PUCP*. Lima. En este trabajo institucional menciona su visión y misión de la Pontificia Universidad Católica del Perú y, como parte de la Universidad peruana y su reto de la Universidad en la era de la globalización:

La Pontificia Universidad Católica del Perú es el fruto de casi cien años de desarrollo académico, de un saber formar personas, investigar y proyectarse en la sociedad peruana. Por ello, nuestro modelo educativo es el producto de cuidadosas decisiones, tomadas a lo largo de estos años, sobre las modalidades de ingreso de los estudiantes y profesores, la secuencia educativa de pregrado a posgrado, los contenidos de los cursos, la conexión entre enseñanza-aprendizaje e investigación, las modalidades presencial, semipresencial y virtual, y la educación continua, con el objetivo de proponer y sostener una opción universitaria sólida y propia. Nuestras bases esenciales son la rigurosidad académica, la pluralidad de enfoques científicos y humanistas, nuestros principios éticos y valores católicos, la cultura de la discrepancia y la tolerancia y el compromiso con el desarrollo del Perú y sus habitantes. Así, nuestro modelo se propone servir al país y al mundo mediante la formación integral y humanista de los estudiantes, el desarrollo del conocimiento y nuestra proyección hacia la sociedad. Hemos construido un modelo educativo que

combina estándares de las mejores universidades del mundo con características propias desarrolladas en la interacción con las necesidades del entorno nacional. El Modelo educativo PUCP, aprobado inicialmente por el Consejo Universitario en junio de 2011, es una síntesis de la propuesta educativa, que mira hacia el futuro incorporando nuevos retos y formas de cumplir sus objetivos esenciales. En atención al interés de estar al día con las tendencias mundiales de educación universitaria y las necesidades nacionales es que nuestro modelo educativo es frecuentemente analizado. En esta segunda edición, se incorporan las competencias genéricas PUCP, precisadas por el Consejo Universitario en junio del 2014, se incluye algunas actualizaciones respecto de temas de Educación continua; y se presentan las mejoras en los servicios e infraestructura desarrollados en estos años. Este documento pretende impulsar el diálogo con la comunidad. (*El Modelo Educativo PUCP*. 2016. Fundamentación. p. 9).

Secretaría de Educación Pública. (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planeamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Ciudad de México. La realidad educativa mexicana ha justificado redefinir y contextualizar sus programas educativos a través de políticas educativas con criterios teóricos-prácticos y, promocionando las TICs tecnologías de información. La realidad mexicana tiene sus propias características, sus propios ideales y metas:

Desde inicios del siglo XX hasta nuestros días, una de las principales características del sistema educativo ha sido su verticalidad. Cuando el Presidente Álvaro Obregón creó la SEP en 1921, el primer Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos, puso en marcha un proyecto educativo que atendiera las necesidades de una población primordialmente rural cuyo analfabetismo era cercano al ochenta por ciento” Ante dicho reto se programó una serie de metas para que “En ese contexto histórico, centralizar la educación constituyó un paso indispensable para crear escuelas que permitieran difundir los ideales de la Revolución y los valores del humanismo.” Pero a pesar del apoyo del gobierno y los planes trazados y al aumento de la población y el desarrollo urbano se generó “En las siguientes décadas, el incremento poblacional acelerado y la urbanización del país provocaron que el sistema educativo

concentrar sus esfuerzos en las escuelas urbanas.” Hubo aciertos como la descentralización que se dio “A principios de los años noventa se llevó a cabo la descentralización de la Educación Básica. Entre otros aspectos de este proceso, la SEP preservó su atribución normativa para determinar los planes y programas de estudio en la educación básica de todo el país, en tanto que los gobiernos estatales asumieron la responsabilidad de brindar los servicios educativos. A pesar de la transferencia de 100 mil escuelas de educación básica, que permitió a las autoridades intermedias atender de manera más cercana las necesidades educativas locales, el sistema mantuvo su carácter esencialmente vertical y prescriptivo.” Pero el problema central todavía seguía y tenía nueva forma, pero el nivel superior tuvo amplias mejoras en su propio proceso de dinámica “Por su parte, la Educación Media Superior también ha tenido logros destacados, aunque sigue enfrentando desafíos importantes. Durante la mayor parte del siglo XX, esta modalidad tuvo una escasa cobertura que comenzó a acelerarse hasta finales de los años sesenta, sobre todo, desde inicios de los noventa. Hoy, tres de cada cuatro jóvenes en la edad correspondiente cursan la educación media superior y la Constitución dispone que para el ciclo escolar 2021-2022 la cobertura deberá ser total.” También “A diferencia de la Educación Básica, la Media Superior se desarrolló en múltiples subsistemas agrupados en dos grandes categorías: el Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico. La multiplicidad de subsistemas tiene la ventaja de facilitar una formación más pertinente, de acuerdo a los requerimientos locales.” Podemos mencionar que el sistema educativo mexicano tiene grandes retos pero si los supera al relacionar el gobierno central con los gobiernos locales a su vez es diversificado, como también es orgánico y plural acorde de las dinámicas sociales de la zona – sobre todo en el área urbana-, no podemos dejar mencionar que “la reciente introducción del Marco Curricular Común ha logrado dar mayor identidad a la Educación Media Superior, al tiempo que conserva las ventajas de contar con los subsistemas. Al igual que en el nivel básico, en el medio superior prevalece el importante reto de elevar la calidad educativa. Además, existe un serio problema de abandono escolar que se manifiesta sobre todo en el primer año.” Es decir, que con el paso del tiempo la sociedad actual se ha vuelto más diversificada y con la

democratización de roles en el sistema educativo se necesita reconocer que “A casi un siglo de su diseño original, el modelo educativo ya no es compatible con una sociedad más educada, plural, democrática e incluyente. Dentro de la unidad esencial del país existe una variedad de identidades, de perspectivas, de culturas que preservan identidades diferentes, reflejo de la diversidad que nos caracteriza como nación. No obstante, el modelo no ha permitido a las localidades, regiones y entidades reflejar su identidad y perspectiva de futuro en la organización y en los contenidos educativos con los que la escuela trabaja. (*El Modelo Educativo 2016. El planeamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Introducción. p. 9-10-11-12)

Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. CEPLAN. (2015) *Pronósticos y Escenarios: La Educación en el Perú al 2030. La aplicación del Modelo International Futures*. Lima. Serie: Avance de Investigación. N°7. Víctor Adrian Vargas Espejo. Presidente del CEPLAN. Este estudio es lo más cercano de “cambiar” o “re-estructurar” nuestro modelo educativo nacional a través de investigaciones provenientes de la UNESCO. Para ello señala las siguientes características de nuestra actual realidad educativa:

La baja calificación del talento, especialmente el juvenil, junto a la baja calidad del empleo, frente a las competencias y habilidades exigidas para aprovechar el potencial productivo del país, constituyen imperiosas razones para continuar con la reforma educativa que el Perú ha emprendido en los últimos años para mejorar la calidad del sistema educativo, pensando en las próximas generaciones y el desarrollo a futuro del país.

El escenario es complejo y las oportunidades son crecientes, sin embargo, no todas son aprovechables de manera directa. En ese sentido, el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN), valiéndose del reconocido modelo *International Futures*, de la Universidad de Denver, Colorado. USA, explora las perspectivas y escenarios probables de políticas educativas de largo plazo. Se presentan datos comparativos de los pronósticos del avance de los niveles de educación primaria, secundaria y terciaria (superior) en Perú, frente a los países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y de aquellos otros

pares regionales en vías de incorporarse a este grupo. Asimismo, se describen relaciones de largo plazo de la educación con otras variables de interés para el desarrollo del país, así como los efectos de aquella sobre éstas, según la simulación de escenarios de políticas públicas que se propone.

De este modo, el CEPLAN cumple con su función de identificar y definir escenarios estratégicos de futuro sobre la base de estudios prospectivos que sean capaces de orientar, tanto las políticas para el desarrollo del país en general, como la contribución de la educación a este propósito, en particular. (*Pronósticos y Escenarios: La Educación en el Perú al 2030. La aplicación del Modelo International Futures*. 2015. Introducción. p. 5)

Díaz, C. & Sime, L. (2016). Las tesis de doctorado en educación en el Perú: un perfil de la producción académica en el campo educativo. *Revista peruana de investigación educativa*. N°8, pp.5-40. En este artículo académico se manifiesta que el nivel de los estudios del Doctorado en Educación es bajísimo ya sea en la búsqueda bibliográfica y en la problemática tratada, es repitente. Nosotros tomamos este artículo para señalar que hay poca bibliografía en temas muy específicos y generales pero sobre el problema fundamental del sistema educativo no se encuentra casi nada.

5.1.2. Fundamentación científica

La ciencia desde sus inicios tuvo solo una finalidad, y es reconocer la realidad de manera objetiva para así comprobar con su bagaje metodológico una respuesta comprobable que posteriormente será aplicado como recurso tecnológico. Es así que nosotros también sustentamos nuestro problema como un hecho científico gracias al marco referencial y la metodología aplicada antes mencionada. Nuestro trabajo implica saber como surgieron nuestras variables de trabajo.

5.1.2.1.El Modelo Pedagógico de Gustavo Flores Quelopana

El Modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana se basa en un Neo-personalismo de estirpe cristiana. Parte también de sus reflexiones sobre la visión mundial y sus análisis de la realidad nacional. Elabora un marco conceptual muy rico en conceptos y principios que sistematiza, así como es la justificación teórica para tomar las medidas “adecuadas” en la política educativa nacional.

Debemos recordar que no solo observa las medidas a corto plazo, o medidas programáticas educativas, tampoco es una visión esquemática y pobre. Ni es justificado por ideas fuerzas de manejo ameno pero poco esclarecedoras. Es toda una filosofía la que justifica sus cuestiones y planteamientos ya sea en los planes educativos generales sino en diferentes niveles como el universitario.

Nosotros al tener la hipótesis siguiente que si hay en el Perú una crisis permanente de la educación se necesita implementar modelos educativos alternativos, en este caso el Modelo Educativo Humanista de GFQ se desprende necesariamente un modelo pedagógico totalmente nuevo que hemos podido elaborar acorde a dicho Modelo. Es así que se basa en los siguientes lineamientos pedagógicos:

- *Objetivos de la Asignatura, cada asignatura debe ser planteada y metódicamente organizada para el fin último de lo que se desea enseñar (Diseño Curricular).
- *Planificación de la enseñanza, todos los cursos enseñados están orientados a explicitar nuestros principios de la educación y la política educativa.
- *Desarrollo de la enseñanza, sistematizar los horarios entre la teoría y la práctica para así equilibrar y permitir el desempeño del estudiante.
- *Valoración de los contenidos, se requiere motivar al alumnado para la apreciación de los objetivos pre-establecidos. Así como que la información debe ser actualizada y elaborada en esquemas o resúmenes de aprendizaje.
- *Evaluación del aprendizaje, se aplica las metodologías de didáctica de enseñanza actual pero sustentado el paradigma el cual queremos implementar en los estudiantes. No podemos dejar de mencionar que se aplica como método

dinámico el socrático o de reflexionar con polémicas entre estudiantes y el profesor ante un tema peculiar o de interés.

*Recursos, servicios adicionales y complementarios, personal académico, etc. Se refiere a todo lo añadido en lo concerniente a estructurar planes específicos en asignaturas o materias.

Lo presentamos en el siguiente cuadro:

| |
|---|
| MODELO PEDAGÓGICO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA: |
|---|

| |
|---|
| Relación maestro-alumno: Dinámica-Motivacional |
|---|

| |
|--|
| Evaluación: Criterio de valoración a través de puntaje 0-20 |
|--|

| |
|---|
| Retro-alimentación: Material didáctico con preguntas claves. Tipo examen de admisión |
|---|

| |
|---|
| Metodología: Método filosófico-reflexivo: Socrático–Mayéutica. Apoyado por modelo de aprendizaje subalterno: El Constructivismo y proveniente de la teoría psicológica cognitiva (J. Piaget- L. Vigostki- D. Ausubel) como recurso metodológico para adquirir la finalidad educativa |
|---|

| |
|---|
| Currículo: Asignaturas enfatizando el cultivo de las Humanidades: Neo-personalismo cristiano |
|---|

Concepción del desarrollo: Teórica-reflexiva: El profesor como modelo paradigmático (Formación cívica-ética)

Fuente: Nuestro modelopropuesto.

Nuestro modelo se basa en la premisa que los contenidos humanísticos son la clave para una instrucción dinámica, instructiva y formadora de una conciencia crítica. Ayudado por la dinámica motivacional o historia previa que sirve de estimulación al alumno para la recepción de información y delimitar conceptos que aprenderá para elaborar su propio mundo a través de la interiorización del saber y el conocimiento del educando. El método socrático-mayéutica o la interacción docente-alumno a través de preguntas y cuestiones que se hace la clase en general. Es así que el profesor se prepara en dejar que el alumno divague, polemice y dialogue. Además que elaborada una pregunta, necesariamente se buscará una respuesta (Etapa final e iluminativa del método socrático). Cabe precisar que el método subalterno constructivista es solo de apoyo y es el que aun se aplica en la educación básica regular ya sea nacional o particular; el cual será nuestra plataforma pedagógica para direccionarlo a otros fines: la aplicación del modelo pedagógico de raigambre humanista de GFQ. No podemos dejar de mencionar que las asignaturas se privilegiarán las Humanidades sin descuidar las ciencias exactas, y enfocándolo al neo- personalismo cristiano de GFQ, y acorde a nuestro modelo educativo. Terminamos afirmando que en nuestra concepción del desarrollo, el profesor como impulsor del cultivo de las humanidades debe ser un modelo paradigmático, en el sentido de guardar una cultura básica, una profesionalización académica y una actitud humanística y ética.

5.1.2.2.El Modelo Educativo Humanista de Gustavo Flores Quelopana

Según Bournissen (2017) afirma que un modelo es un conjunto de principios y procedimientos destinados a regular la vida académica del estudiante. Es así que un modelo educativo abarca teorías pedagógicas que una determinada institución ha seleccionado para aplicar la educación en sus aulas. En consecuencia, el modelo educativo es un constructo teórico que abarca lo siguiente:

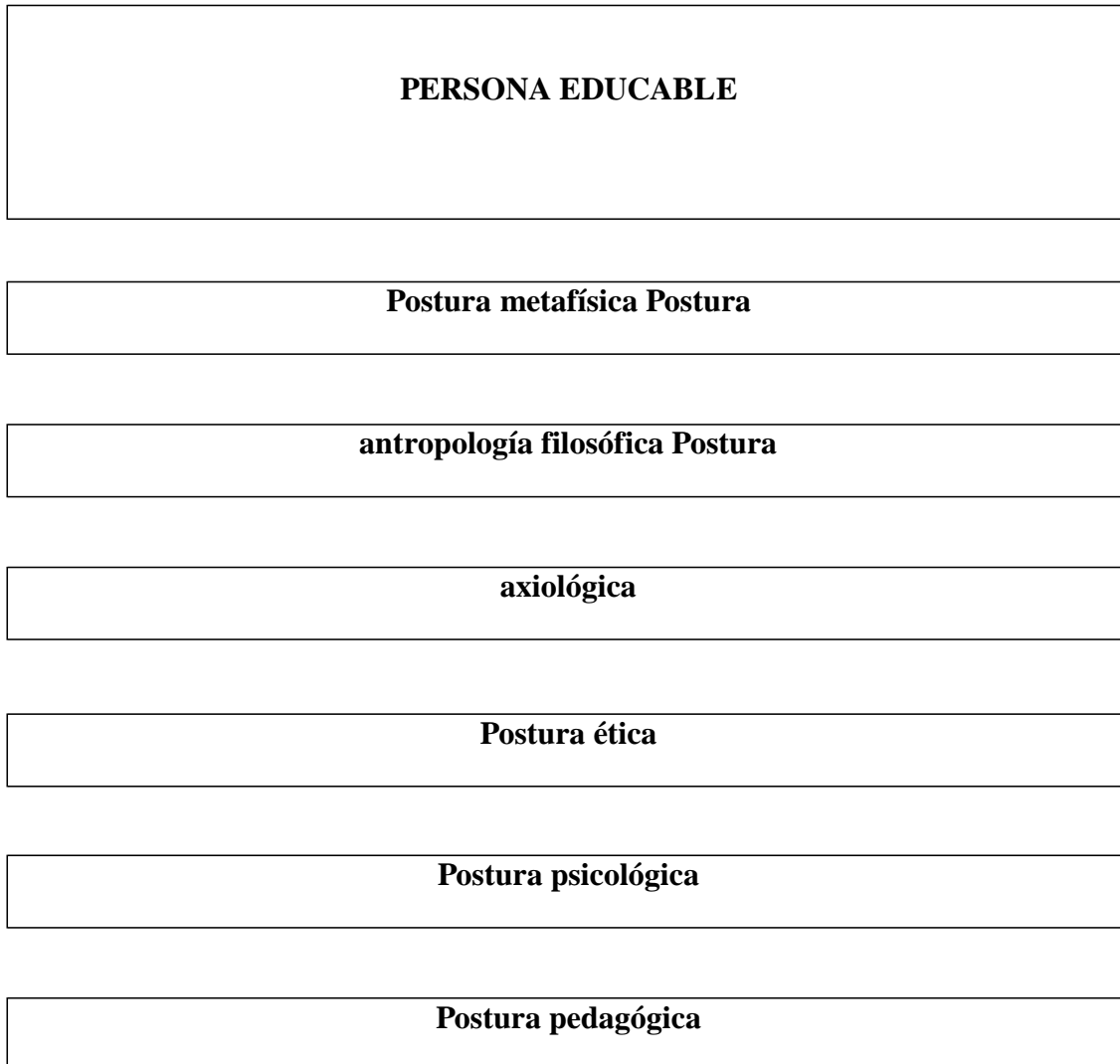
| |
|-------------------------|
| PERSONA EDUCABLE |
|-------------------------|

| |
|--|
| Relación maestro-alumno: Dinámica-Motivacional |
| Evaluación: Criterio de valoración a través de puntaje 0-20 |
| Postura ontológica |
| Postura pedagógica |
| Postura antropológica y sociológica |
| Postura psicológica |
| Postura epistemológica |
| Postura axiológica |

Fuente: Bournissen (2017)

Para Bournissen este modelo se sustenta por cada uno de las posturas en forma separada y en que cada especialidad es una arista que justifica lo que es una persona educable.

Nosotros lo planteamos de la siguiente manera:



Fuente: Nuestro modelo propuesto.

***Postura metafísica**, porque es la primera disciplina de la filosofía. Trata la cuestión más fundamental de la filosofía y es como y porque se establece la realidad. Cual es su justificación, el cual emana los entes que se manifiestan en dicha realidad. La pregunta académica es: ¿Por qué existen entes en vez de nada? O en forma coloquial ¿Por qué existimos?.

***Postura antropología-filosófica**, porque en esta disciplina filosófica se investiga y problematiza el origen y la esencia del hombre y su porvenir (destino humano). Y según Salazar (1974) es fundamental para establecer las políticas educativas, lo que queremos formar –fines de la educación y la pedagogía- en los educandos.

***Postura axiológica**, porque ya al tener un argumento definido en la cuestión metafísica y elaborado los tipos de entes. También saber cual es nuestra esencia y origen, nos toca reflexionar sobre los valores que debe segregar el tipo de hombre que ya definimos.

***Postura ética**, los valores fundamentales de la convivencia y el cual rige nuestra vida, es la que nos toca reflexionar, y por el cual fundamenta nuestra tipología humana y del cual emana los valores que debe cultivar los educandos.

***Postura psicológica**, nuestro yo, es resultado de la interacción humana y los valores que tipifican nuestra forma de ser y actuar en nuestro medio, ya sea familiar, social y de comunidad. Es por ello, que debemos reflexionar como se fundamenta nuestra conciencia y como se genera sus procesos.

***Postura pedagógica**, el cual es resultado de la sumatoria de todas las reflexiones anteriores pero con la justificación de las técnicas y metodologías que se aplicaran para asimilar los contenidos de las asignaturas antes ya planificadas y que responden a nuestro modelo educativo.

Debemos mencionar que nuestro trabajo se ciñe acorde a su título: “El Modelo Pedagógico de GFQ como alternativa de política educativa en las Academias pre-universitarias “Haziel” y “Orbythales”, 2017”, es decir, que nuestra teoría expuesta justifica su filosofía educativa en la que se sostiene en su respectivo Modelo

Educativo y, que proviene de su labor de filósofo y pensador. Nosotros solo presentaremos el Modelo Educativo Humanismo de GFQ:

Nuestro autor investigado sostiene que si no hay un fundamento ético “fuerte” o fundacional ante la realidad crítica en el Perú y como parte de la crisis civilizatoria actual pues simplemente la educación va a fracasar. Aquel fundamento lo denomina “Personalismo cristiano” es decir, que en la vida cotidiana del hombre hay necesaria una reflexión religiosa ante que la actitud cognoscitiva básica. Los pilares del Modelo Educativo son:

-Crisis Civilizatoria: Era Posmoderna: “El alejado de su propio ser”. Es decir, extrañado de su esencia y cosificado por su razón instrumental y subyugada por sus intereses mezquinos (El hombre anético)

-Valoración de la vida cotidiana: Mediante la tesis: La existencia es simultanea a la esencia. Esto quiere decir que el hombre se hace así mismo y a partir de una esencia propia. Nosotros rescatamos entre todos los conceptos y principios de su Homo-Metafísico, neopersonalista cristiano, la idea ligada a la reflexión filosófica personal, de manera crítica y libre ejerce su propia conciencia, y es así que reconoce la experiencia transcendental o la experiencia divina. (Realismo personalista).

-Orientación Cristiana básica: Del Homo-Metafísico se desprende los principios valorativos de una pedagogía y como base teórica educativa propia. Es decir, que la orientación esencial será cultivar un espíritu cristiano racionalista e intuitivo. La religión natural del hombre expuesto no solo de forma religiosa sino argumentada con contenidos filosóficos que permiten direccionar la vida espiritual y vida activa del hombre. (Modelo educativo alternativo cristiano).

5.1.2.3.Las Academias pre-universitarias “Haziél” y “Orbythales”

En el Perú existen como centros de enseñanzas previo a la Educación Superior Universitaria, ya que existen un desbalance orgánico, cualitativo y de nivel académico. Es por ello, que hay una crisis permanente en la Educación, a pesar que

el gobierno ha intentado regularlo, formalizarlo, y desestimarlos con la implementación de un plan curricular que no logra ni siquiera eliminar la gran brecha entre el nivel académico universitario y el nivel secundario. Terminamos afirmando que todo aquello es parte de un problema más profundo y grave en nuestra educación peruana. La pregunta es ¿Cuáles son las características de la realidad educativa nacional?.

5.1.2.4. La realidad educativa nacional.

La realidad educativa nacional: Es la manifestación en la práctica de todas las medidas asumidas por El Estado y el gobierno de turno, y a su vez con el Ministerio de Educación MINEDU mediante su documento oficial “Política Educativa Nacional” que es el conjunto de medidas a largo, mediano y corto plazo para fijar planes y tareas para el desarrollo de metas estratégicas educativas. Y mediante un estudio básico y aplicativo de sustentación teórica ya que se mide la renovación política educativa en un lapso de tiempo antes del Bicentenario y como parte del marco de la renovación de las políticas públicas ante la educación del Estado. (Proyecto Educativo Nacional, PEN: Consejo Nacional de Educación) (2006). Nosotros tomaremos la evaluación y crítica de nuestro autor que justifica la presente tesis: El filósofo Gustavo Flores Quelopana.

El Perú en el siglo XXI y a puertas a celebrar su bicentenario “no ha logrado consolidar un proyecto común y desarrollo para todos los peruanos” Abugattas (2005). Los graves problemas en su realidad nacional permiten afirmar que el país pasa por una crisis latente, crucial y “eterna” Paredes (2000), a pesar que hay un despegue económico –que ya concluyó- y puesto que no hay una redistribución de la riqueza en amplios sectores nacionales.

Según Flores Quelopana, Gustavo y en su texto: *Educación Humanismo y Transcendencia. Ejes de salvación ante el naufragio de la Era del conocimiento* (2011) señala que el informe de progreso educativo en el Perú (2010) elaborado por el Programa de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) del

investigador Martin Benavides señala cambios óptimos –pero insuficientes- así como defectos aun en lo siguiente:

- Caída del nivel socio-económico-cultural. Resalta realmente espantoso que las tres cuartas partes de la población peruana esté desempleada o subempleada.
- Desnutrición crónica y contaminación ambiental. Más del 50% de los niños menores de 5 años sufre desnutrición crónica y más de la mitad de las madres gestantes sufren anemia.
- Deterioro cultural. Llama la atención cómo la visión administrativa, económica y tecnificadora de la educación aproveche cada instante para hablar de valores, mientras que se hacen de la vista gorda ante el modo de vida individualista, egoísta, consumista y pragmática de la sociedad actual.
- Desigualdad social. En los últimos 10 años el Perú ha tenido un crecimiento económico sostenido y admirado por todo el concierto mundial, pero el empleo no crece al mismo ritmo, los sueldos y salarios no guardan un proporcionado crecimiento, la canasta básica familiar sufre un grave deterioro, las bonificaciones son de carácter temporal, o sea no son pensionables.
- Desintegración familiar. Si la desnutrición crónica, la contaminación ambiental, el desempleo, la desigualdad social y la incultura afecta a la población en general, la desintegración familiar se ceba especialmente en la población urbana, que en el Perú llega el 70% de la población total.

En esta investigación se propone una alternativa para este problema fundamental de la realidad peruana. Nosotros podemos concluir que la realidad educativa actual se encuentra en crisis.

5.2. Justificación de la investigación

Nuestro trabajo de investigación en el párrafo Marco Referencial va a demostrar que hay varios modelos desde educativos y pedagógicos, hasta planes y proyectos en la cual se aplicaron como parte de políticas educativas en el país, pero sin embargo

todavía hay una crisis transversal entorno a la educación. Nosotros trabajaremos con 2 variables:

Variable 1: El Modelo Pedagógico de Gustavo Flores Quelopana. El cual ya hemos sustentado el por que de su aplicación a través de esta tesis. Tenemos que recordar que se desprende de sus trabajos entorno a la educación y de su Modelo denominado Humanista.

Variable 2: Las Academias pre-universitarias “Haziél” y “Orbythales” en que se enmarca en la realidad educativa nacional: El cual su enfoque y su visión además de su evaluación critica acorde a su metodología y perspectiva filosófica afirma tajantemente que se encuentra en crisis permanente, y como parte de sus reflexiones sobre la realidad nacional.

Nuestro trabajo también se estructura de la siguiente manera:

*Sustentamos a través de argumentaciones teóricas que la realidad educativa peruana: como una crisis permanente.

*Explicamos su Modelo Educativo Humanista como un conjunto de principios teóricos para de ahí partir los objetivos de la política educativa nacional.

*Elaboramos un Modelo Pedagógico como base teórica para la aplicación de estrategias y métodos a asimilación de la información y/o contenidos para la formación del educando.

*Evaluaremos a través de Test o pruebas (de Entrada y Final) para así medir el proceso de enseñanza-aprendizaje del educando. Y a través de la asignatura de Psicología, filosofía y lógica. Y en su primera parte del curso: Filosofía y Lógica.

*Se aplicará dicho modelo pedagógico en 2 academias pre-universitarias: HAZIEL y ORBYTHALES.

*Se contrastará los resultados de los Test además se obtendrá información adicional a través del sondeo de opinión de los alumnos a través de un Cuestionario (Después de haber llevado el curso). Terminamos señalando que este trabajo es importante porque al ser un trabajo de investigación novedosa y al haber en nuestro medio pocos

trabajos tan ambiciosos como el nuestro, es imprescindible que de esta tesis se generen otros trabajos semejantes, o de mayor profundidad y rigurosidad.

5.3. Problema de Investigación

Uno de los problemas fundamentales de nuestra realidad nacional es el problema de la educación. Desde el inicio del siglo XX y su aparición en la agenda de los distintos gobiernos de turno así como eje temático primordial en los debates intelectuales de derecha e izquierda y en las ideas filosóficas del país fue constante de reflexión. Pero al investigar el tema y al analizar la bibliografía pertinente verificamos que su problematización y reflexión fue estéril y nada rigurosa, tal como se puede apreciar en el alicaído debate académico en las universidades. Fue propuesto como programa y, como base de medidas cortoplacistas sin visión de futuro y sin un criterio de fundamento teórico serio. Así como el cambio de contexto mundial, de una bipolarización Occidente-Oriente, la globalización y la imposición de un sistema económico, político y social que pretende ser único y, que demuestra que es prácticamente inviable en varios países de la periferia. En consecuencia, podemos afirmar que nuestro proyecto de investigación gira en la propuesta de modelo educativo del filósofo peruano Gustavo Flores Quelopana como uno de los temas fundamentales de su filosofía original y que nos servirá de plataforma para justificar que la política educativa nacional está en totalmente en crisis, y ya no se puede sostener. En consecuencia, el modelo educativo que plantea GFQ brinda el bagaje teórico-conceptual para una solución a tan mentado problema. En consecuencia abordamos el siguiente problema:

5.3.1. Problema:

5.3.1. a. Problema General

¿Dé que manera el Modelo Pedagógico de GFQ innova la Política Educativa en las Academias pre-universitarias “Haziél” y “Orbythales”, 2017?

5.3.1. b. Problema Específicos

- ¿la realidad educativa actual se manifiesta como una crisis educativa, y a nivel pre-universitaria “Haziél” y “Orbythales”?
- ¿Mejorará el nivel académico promedio a través de un curso piloto para así posteriormente aplicar el modelo pedagógico de GFQ?
- ¿Es necesario diseñar, implementar y validar a través de un curso prototipo de acuerdo con el Modelo Pedagógico de GFQ?
- ¿Serán favorables los resultados a nivel académico y valorativo del curso implementado a través del Modelo Pedagógico de GFQ?

5.4. Definición conceptual y operacionalización de las variables

5.4.1. Definición conceptual

Modelo Pedagógico es una concepción de premisas entorno a la enseñanza y el aprendizaje. Proporciona una guía explícita sobre la mejor forma de favorecer los aprendizajes, la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo en diferentes áreas del educando. Es por ello, que es una concepción de premisas entorno a la enseñanza y el aprendizaje.

El Modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana se basa en un Neo- personalismo de estirpe cristiana. Parte también de sus reflexiones sobre la visión mundial y sus análisis de la realidad nacional. Elabora un marco conceptual muy rico en conceptos y principios que sistematiza, así como es la justificación teórica para tomar las medidas “adecuadas” en la política educativa nacional. Es así que se basa en los siguientes lineamientos pedagógicos:

*Objetivos de la Asignatura, cada asignatura debe ser planteada y metódicamente organizada para el fin último de lo que se desea enseñar (Diseño Curricular).

*Planificación de la enseñanza, todos los cursos enseñados están orientados a explicitar nuestros principios de la educación y la política educativa.

*Desarrollo de la enseñanza, sistematizar los horarios entre la teoría y la práctica para así equilibrar y permitir el desempeño del estudiante.

*Valoración de los contenidos, se requiere motivar al alumnado para la apreciación de los objetivos pre-establecidos. Así como que la información debe ser actualizada y elaborada en esquemas o resúmenes de aprendizaje.

*Evaluación del aprendizaje, se aplica las metodologías de didáctica de enseñanza actual pero sustentado el paradigma el cual queremos implementar en los estudiantes. No podemos dejar de mencionar que se aplica como método dinámico el socrático o de reflexionar con polémicas entre estudiantes y el profesor ante un tema peculiar o de interés.

*Recursos, servicios adicionales y complementarios, personal académico, etc. Se refiere a todo lo añadido en lo concerniente a estructurar planes específicos en asignaturas o materias.

Nuestro modelo es el siguiente:

*Relación maestro-alumno: Dinámica-Motivacional.

*Evaluación: Criterio de valoración a través de puntaje 0-20.

*Retro-alimentación: Material didáctico con preguntas claves. Tipo examen de admisión.

*Metodología: Método filosófico-reflexivo: Socrático–Mayéutica. Apoyado por modelo de aprendizaje subalterno: El Constructivismo y proveniente de la teoría psicológica cognitiva (J. Piaget- L. Vigostki- D. Ausubel) como recurso metodológico para adquirir la finalidad educativa.

*Currículo: Asignaturas enfatizando el cultivo de las Humanidades: Neo- personalismo cristiano

*Concepción del desarrollo: Teórica-reflexiva: El profesor como modelo paradigmático (Formación cívica-ética)

Nuestro modelo se basa en la premisa que los contenidos humanísticos son la clave para una instrucción dinámica, instructiva y formadora de una conciencia crítica. Ayudado por la dinámica motivacional o historia previa que sirve de estimulación al alumno para la recepción de información y delimitar conceptos que aprenderá para elaborar su propio mundo a través de la interiorización del saber y el conocimiento del educando. El método socrático-mayéutica o la interacción docente-alumno a través de preguntas y cuestiones que se hace la clase en general. Es así que el profesor se prepara en dejar que el alumno divague, polemice y dialogue. Además que elaborada una pregunta, necesariamente se buscará una respuesta (Etapa final e iluminativa del método socrático). Cabe precisar que el método subalterno constructivista es solo de apoyo y es el que aun se aplica en la educación básica regular ya sea nacional o particular; el cual será nuestra plataforma pedagógica para direccionarlo a otros fines: la aplicación del modelo pedagógico de raigambre humanista de GFQ. No podemos dejar de mencionar que las asignaturas se privilegiarán las Humanidades sin descuidar las ciencias exactas, y enfocándolo al neo- personalismo cristiano de GFQ, y acorde a nuestro modelo educativo. Terminamos afirmando que en nuestra concepción del desarrollo, el profesor como impulsor del cultivo de las humanidades debe ser un modelo paradigmático, en el sentido de guardar una cultura básica, una profesionalización académica y una actitud humanística y ética. Terminamos afirmando que nuestro modelo es una alternativa ante la realidad crítica educativa nacional.

La realidad educativa nacional: Es la manifestación en la práctica de todas las medidas asumidas por El Estado y el gobierno de turno, y a su vez con el Ministerio de Educación MINEDU mediante su documento oficial *Política Educativa Nacional* que es el conjunto de medidas a largo, mediano y corto plazo para fijar planes y tareas para el desarrollo de metas estratégicas educativas. Se hace un estudio básico y aplicativo de sustentación teórica ya que se mide la renovación política educativa en

un lapso de tiempo antes del Bicentenario y como parte del marco de la renovación de las políticas públicas ante la educación del Estado. (PEN: Consejo Nacional de Educación) (2006).

Las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, son centros de enseñanza de nivel pre-universitario, cuya única finalidad es regular y mejorar el nivel académico del alumno que proviene de la Básica Educativa Regular, ya sea de colegio nacional o particular. Legalmente estas instituciones educativas no existen en el rango de educación para el MINEDU.

5.4.2. Definición operacional

Establecer las relaciones entre Modelo Pedagógico alternativo y la realidad Educativa enmarcado en las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”.

Operacionalización de las variables

Criterios de externas (Causa):

- El Modelo Pedagógico de GFQ se sustenta en el Modelo Educativo Humanista de GFQ.
- El Modelo Educativo Humanista de GFQ se sustenta en una perspectiva filosófica de este autor.
- Es la alternativa para las futuras políticas educativas del gobierno.

Criterios de internas (Efecto):

- El Modelo Pedagógico de GFQ sustenta la aplicación de un curso para implementar un modelo alternativo.
- Soluciona la crisis educativa permanente a través de un Modelo Educativo alternativo.
- Aplica el uso práctico del saber filosófico a través de políticas educativas potables y revitalizantes de nuestra realidad nacional.

Para la operatividad de las variables se usa la METODOLOGÍA MIXTA ESPECÍFICA:

Investigación Cualitativa: Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS).

CONTIENE 2 FASES:

1) FASE: CUANTITATIVA: Experimental.

Justificamos la implementación del Modelo Pedagógico de GFQ a través de un curso prototipo y piloto: Psicología, filosofía y lógica, en este caso solo tomaremos en evaluación de la parte de Filosofía y Lógica. Y mediante fases y a través de la aplicación del Modelo instruccional ADDIE:

EVALUACIÓN SE MIDE CUANTITATIVAMENTE:

RENDIMIENTO ACADEMICO “EXAMEN 1: ENTRADA Y EXAMEN 2: FINAL”

MEDICION DE ACTITUDES “CUESTIONARIO” ESCALA LIKERT (VALORACIÓN REFERENCIAL).

2) FASE: CUALITATIVA: Análisis documental y bibliográfico.

Asumimos los análisis y tesis desarrollados por la perspectiva filosófica del pensador Gustavo Flores Quelopana, y a través de su Modelo Educativo Humanista y como base para la implementación de su Modelo Pedagógico de GFQ. (Variable Independiente). También justificaremos la Variable Dependiente: La realidad educativa nacional, es decir, para nosotros la realidad educativa nacional se encuentra en una crisis cuasi-permanente. Es decir la sustentación de la relación de mis variables es teórica, y que se aplica en una investigación de tipo cualitativa. (R. Hernández Sampieri. Metodología de la Investigación) (2010). Y mediante las fichas bibliográficas, y que se sustentan en las siguientes Dimensiones:

DIMENSIONES 1: MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ.

DIMENSIONES 2: REALIDAD EDUCATIVA NACIONAL

DIMENSIONES 3: MODELO PEDAGÓGICO DE GFQ.

5.4.3. Operacionalización de las Variables

| VARIABLES | DIMENSION | INDICADORES | MÉTODO o TÉCNICA | INSTRUMENTO |
|---|-----------------------------------|---|--|-----------------------------------|
| Variable I: Modelo Pedagógico de GFQ | Modelo Educativo Humanista de GFQ | 1.-Postura Metafísica 2.-P. Antropología Filosófica 3.- P. Ética 4.- P. Psicológica 5.- P. Pedagógica | Investigación Mixta: CUALITATIVA Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS) | Fichas Bibliográficas (Citas APA) |
| | Modelo Pedagógico de GFQ | 1-43 Indicadores | Investigación Mixta: CUALITATIVA Diseño Transformativo | Fichas Bibliográficas (Citas APA) |

| | | | | |
|-------------------------------|---|--|--|--|
| | | | Secuencial (DITRAS) | |
| Rendimiento Académico | Curso: Psicología, Filosofía y Lógica. | | Investigación Mixta: CUANTITATI VA Experimental: Rendimiento Académico | Fichas de Reporte de resultados de Evaluación: CICLO ACADÉMICO: UNMSM 2017-I |
| Objetivos de la Asignatura | 1-2 Indicadores | | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| Planificación de la enseñanza | 3-6 Indicadores | | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| Desarrollo de la enseñanza | 7-14 Indicadores | | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| Valoración de contenidos | 15-19 Indicadores | | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| Evaluación del aprendizaje | 20-22 Indicadores | | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |

| | | | | |
|---|--|---|--|-----------------------------------|
| | Personal Académico | 23-28 Indicadores | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| | Recursos y Servicios | 29-31 Indicadores | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| | Resultados globales | 32-36 Indicadores | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| | Modelo Educativo Humanista de GFQ | 37-38 Indicadores | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| | Postura antropológica, sociológica y psicológica | 39-42 Indicadores | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| | Postura axiológica y epistemológica | 43 Indicador | Cuestionario | Escala Likert: 5 Categorías |
| Variable II: Realidad Educativa Nacional | Realidad Educativa Actual | 1.- Caída del nivel socio-económico. 2.- Desnutrición crónica y contaminación ambiental. | Investigación Mixta: CUALITATIVA Diseño Transformativo Secuencial | Fichas Bibliográficas (Citas APA) |

| | | | | |
|--|--|---|----------|--|
| | | 3.- Deterioro cultural. 4.- Desigualdad económica. 5.- Desintegración familiar. | (DITRAS) | |
|--|--|---|----------|--|

5.5. Hipótesis

Nuestra hipótesis de trabajo se traduce en la necesidad de encontrar una pronta solución a uno de nuestros problemas cruciales del país y que es parte de nuestra realidad nacional, y en las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, 2017, es porque ello, lo justificamos con una perspectiva filosófica en su método y en su comprobación o contraste con la aplicación de su modelo pedagógico y a través del Rendimiento Académico y un Cuestionario. Nuestra hipótesis es la siguiente:

5.5.1. Hipótesis General

El Modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana innova significativamente la política educativa en las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, 2017.

5.5.2. Hipótesis Específicas

- La realidad educativa actual se manifiesta como una crisis educativa, y a nivel pre-universitaria “Hazel” y “Orbythales”.
- Evaluamos el nivel académico promedio a través de un curso piloto para así posteriormente aplicar el modelo pedagógico de GFQ.

- Diseñamos, implementamos y validamos a través de un curso prototipo de acuerdo con el Modelo Pedagógico de GFQ.
- Obtenemos los resultados a nivel académico y valorativo del curso implementado a través del Modelo Pedagógico de GFQ.

Es así que recordemos nuestra finalidad que es sustentar que el Modelo Pedagógico de GFQ es aquel modelo alternativo para solucionar de una buena vez, nuestra crisis educativa generada en nuestra realidad “educativa” y en forma específica en las Academias pre-universitarias “Haziél” y “Orbythales”.

5.6. Objetivos

A continuación mencionamos nuestros objetivos:

5.6.1. Objetivo General

Verificar que el Modelo Pedagógico de GFQ tenga éxito mediante la innovación de la política educativa en las Academias pre-universitarias “Haziél” y “Orbythales”.

5.6.2. Objetivos Específicos

- Explicar como la realidad educativa actual se manifiesta como una crisis educativa, y a nivel pre-universitaria “Haziél” y “Orbythales”.
- Evaluar el nivel académico promedio a través de un curso piloto para así posteriormente aplicar el modelo pedagógico de GFQ.
- Diseñar, implementar y validar a través de un curso prototipo de acuerdo con el Modelo Pedagógico de GFQ.
- Comparar los resultados a nivel académico y valorativo del curso implementado a través del Modelo Pedagógico de GFQ.

6. Metodología del trabajo

Para ello debemos organizar nuestro esquema siguiente:

6.1.1. Tipo y Diseño

El tipo de investigación científica que desarrollamos es la siguiente: *Es explicativa*, porque se encarga de buscar el por qué de los hechos o evidencias presentadas o expuestas, y, que mediante el principio científico de Causa o de establecer las relaciones de causa-efecto se fundamentan en una argumentación Arias en *El proyecto de investigación. Guía de elaboración*. (1999). Ahora ya que nuestra investigación es Explicativa debemos señalar el tipo de Diseño de investigación.

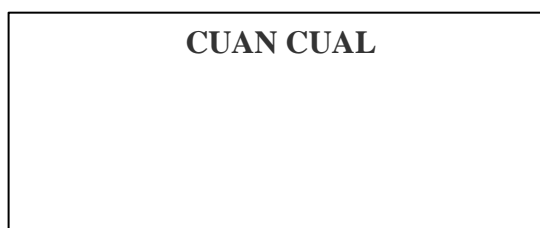
6.1.2. Diseño de investigación

Nuestro Diseño es la siguiente: *Investigación Mixta*: Porque asumirá dos metodologías de trabajo.

“el diseño transformativo secuencial incluye dos etapas de recolección de los datos. La prioridad y fase inicial puede ser la cuantitativa o la cualitativa, o bien, otorgarles a ambas la misma importancia y comenzar por alguna de ellas. Los resultados de las etapas cuantitativa y cualitativa son integrados durante la interpretación. Lo que los diferencia de los diseños secuenciales previos es que una perspectiva teórica amplia (*teorización*) guía el estudio (por ejemplo, feminismo, acción participativa, el enfoque de las múltiples inteligencias, la teoría de la adaptación social, el modelo de los valores en competencia, etcétera).” Hernández (2010).

Investigación Mixta Específica: Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS).

Tiene las siguientes fases:



**Teoría, perspectiva, abordaje,
Ideología, marco conceptual...**

CUAL CUAN

**Teoría, perspectiva, abordaje,
Ideología, marco conceptual...**

Nosotros lo trabajaremos de la siguiente manera:

1) FASE: CUANTITATIVA: EXPERIMENTAL

Justificamos la implementación del Modelo Pedagógico de GFQ a través de un curso prototipo y piloto: Psicología, filosofía y lógica, en este caso solo tomaremos en evaluación de la parte de Filosofía y Lógica.

EXPERIMENTAL: CLASE EXPERIMENTO “VERDADERO”

DISEÑO DE PREPRUEBA/POSPRUEBA Y GRUPO DE CONTROL:

RG101 X02

RG203 -----04

Donde:

R: Asignación al azar o aleatoria. Cuando aparece quiere decir que los sujetos han sido asignados a un grupo de manera aleatoria (en inglés: randomization).

G: Grupo de Sujetos (G1: Grupo 1, G2: Grupo 2)

0: Una medición de los sujetos de un grupo (prueba, cuestionario, observación, etc)

01: Medición inicial (Conocimientos previos)

02: Medición final (Evaluación del curso)

03: Medición inicial (Conocimientos previos) (Grupo de control)

04: Medición final (Evaluación del curso) (Grupo de control)

X: Tratamiento, estímulo o condición experimental (presencia de algún nivel o modalidad de la variable independiente)

Y mediante fases de Modelo instruccional ADDIE (2008) para la implementación metodológica del modelo pedagógico de GFQ:

EVALUACIÓN SE MIDE CUANTITATIVAMENTE:

*RENDIMIENTO ACADÉMICO “EXAMEN 1: ENTRADA Y EXAMEN 2: FINAL”

*MEDICIÓN DE ACTITUDES “CUESTIONARIO” (VALORACIÓN REFERENCIAL)

PROCEDIMIENTO

1 ETAPA: Análisis del tema planteado: Variables Independiente / Dependiente (JUSTIFICACIÓN TEÓRICA)

2 ETAPA: Diseño del curso prototipo y piloto. (RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN)

3 ETAPA: Desarrollo del curso: 1 TEST: PRUEBA DE ENTRADA: SE ENTREGA LOS TEST 1: EX. HAZIEL (40 EST.) Y ORBYTHALES (30 EST.)

4 ETAPA: Implementación del Modelo Pedagógico de GFQ. (CURSO: FILOSOFÍA Y LÓGICA)

5 ETAPA: Evaluación: AL FINALIZAR EL CURSO. 2 TEST: PRUEBA FINAL (HAZIEL Y ORBYTHALES) A parte se proporcionará una PLANILLA DE NOTAS (HAZIEL Y ORBYTHALES) de las 4 evaluaciones obligadas del curso. Comparamos solo: 1 TEST EX. PRUEBA DE ENTRADA+ 2 TEST EX. FINAL.

Se termina con el CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DE GFQ. (HAZIEL + ORBYTHALES)

La evaluación de un grupo de estudiantes: Academia pre-universitaria “HAZIEL” y Academia pre-universitaria “ORBYTHALES”.

2) FASE: CUALITATIVA: ANÁLISIS DOCUMENTAL Y BIBLIOGRÁFICO(JUSTIFICACIÓN TEÓRICA)

Asumimos los análisis y tesis desarrollados por la perspectiva filosófica del pensador Gustavo Flores Quelopana, y a través de su Modelo Educativo Humanista y como base para la implementación de su Modelo Pedagógico de GFQ. (Variable Independiente). También justificaremos la Variable Dependiente: La realidad educativa nacional, es decir, para nosotros la realidad educativa nacional se encuentra en una crisis cuasi-permanente. Es decir la sustentación de la relación de mis variables es teórica, y que se aplica en una investigación de tipo cualitativa. (R. Hernández Sampieri. Metodología de la Investigación) (2010). Y parte de las siguientes dimensiones:

DIMENSIONES 1: MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ. Sustentado con Citas bibliográficas.

CONCLUSIÓN: LA CRISIS CIVILIZATORIA ACTUAL HA GENERADO UN TIPO DE HOMBRE IRRESPONSABLE Y MATERIALISTA: EL HOMBRE ANÉTICO. EN CONSECUENCIA, SE NECESITA UNA FILOSOFÍA CRISTIANA QUE CONTRARRESTRE AQUELLA SITUACIÓN MEDIANTE LA APLICACIÓN DE UN MODELO EDUCATIVO HUMANISTA “MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ”.

DIMENSIONES 2: REALIDAD EDUCATIVA NACIONAL

(CITAS BIBLIOGRAFICAS)

CONCLUSIÓN: LA ACTUAL CRISIS EN NUESTRA REALIDAD NACIONAL GENERA UNA REALIDAD EDUCATIVA ACTUAL EN CRISIS.

DIMENSIONES 3: MODELO PEDAGÓGICO DE GFQ.

(CITAS BIBLIOGRAFICAS)

CONCLUSIÓN: EL MODELO PEDAGÓGICO DE GFQ ES LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ Y CUYOS RESULTADOS SE APLICAN MEDIANTE EL DISEÑO INSTRUCCIONAL ADDIE.

6.2. Población y muestra

El universo en el cual vamos a generar nuestros datos y registro de la información va hacer el de los Estudiantes que ya terminaron la Secundaria o están a punto de terminar. Se denomina a aquel conjunto de personas Estudiantes Pre-universitarios. Es decir, un grupo de personas que quiere culminar sus estudios básicos con la Superior Universitaria. Y por ello, ya conocen muy bien la Básica regular ya sea a nivel Nacional o Estatal y a nivel Privado.

La población en total: Universo: 80 estudiantes pre-universitarios.

6.2.1. Población

Academia pre-universitaria: “HAZIEL” 40 estudiantes (Ciclo: UNMSM 2017-I)

Academia pre-universitaria: “ORBYTHALES” 40 estudiantes (Ciclo: UNAC-UNMSM 2017-I)

TOTAL: 80 estudiantes.

6.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

6.3.1. Técnicas de investigación

La investigación presente comienza con la etapa de aprendizaje y tomado de notas sobre el pensamiento filosófico de Gustavo Flores Quelopana, filósofo peruano, radicado en Lima, el cual he podido compartir tertulias académicas, conferencias y simposiums en distintos eventos de varias universidades del país. Es así que comienza la primera etapa de la investigación: Conocimiento y explicación del

Modelo Educativo Humanista de GFQ. Después de clasificar el pensamiento filosófico de GFQ: El filósofo de lo Mitocrático (2018), comenzamos en elaborar el respectivo Modelo Pedagógico de GFQ.

También comenzamos posteriormente en clasificar la realidad educativa nacional, del cual parte dicho Modelo Educativo. Posteriormente pasamos a la segunda etapa: Aplicación experimental del Modelo Pedagógico de GFQ, a través de 2 grupos de alumnos de las Academias pre-universitarias HAZIEL y ORBYTHALES, estudiantes postulantes a las distintas universidades del país, sobre todo para la universidad UNMSM, UNFV, UNI y UNAC.

Los métodos y técnicas empleadas de nuestra investigación son los siguientes:

Para la justificación teórica, al ser un tipo de Investigación Explicativa, es decir, que basa su investigación en reconocer la relación causal entre variables. Además de sustentar la validez de nuestro trabajo con una Teoría de la cual se desprende nuestra visión y expectativa del trabajo.

Nuestro Diseño de Investigación es Mixta, Porque asumirá dos metodologías de trabajo. Y son las siguientes:

Investigación Mixta: Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS). Tiene como base la justificación teórica: Y mediante fases:

Primera fase: Cuantitativa, en dos grupo de estudiantes: Analizamos la realidad educativa actual, su crisis permanente y que se observa a nivel pre-universitario y a través de: La academia pre-universitaria “HAZIEL” y la academia pre-universitaria “ORBYTHALES” y, mediante la implementación del modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana, a través del Curso piloto: Filosofía y Lógica (2017) para ello hay una evaluación inicial (conocimientos previos) y una evaluación posterior o de prioridad (contrastación de la Teoría: El modelo pedagógico GFQ). Todo aquello aplicado a través del Modelo Instruccional ADDIE; y a través de la Medición de Variables. Rendimiento Académico. Porque asume las variables: Variable Independiente: Conocimientos previos. Variable Dependiente: Evaluación del curso piloto. TEST: PRUEBA FINAL (HAZIEL Y ORBYTHALES) A parte se

proporcionará una PLANILLA DE NOTAS (HAZIEL Y ORBYTHALES) de las 4 evaluaciones obligadas del curso. Comparamos solo: 1 TEST EX. PRUEBA DE ENTRADA+ 2 TEST EX. FINAL. (Ciclo Académico: UNMSM 2017-I). Y se termina con un Cuestionario de Escala Likert: Valoración Actitudinal.

Segunda fase: Cualitativa, Asumimos los análisis y tesis desarrollados por la perspectiva filosófica del pensador Gustavo Flores Quelopana, y que mediante la recolección de datos a través de fichas bibliográficas. Y del cual procede el Modelo Educativo Humanista de Gustavo Flores Quelopana, del cual se desprende el modelo pedagógico de GFQ el cual anteriormente aplicamos, ante la realidad educativa nacional.

6.3.2. Instrumentos de investigación

Se empleo tres instrumentos para el recojo de la información sobre las Variables del estudio:

-Fichas de Reporte: Resultados de evaluación. Ciclo Académico: UNAC-UNMSM 2017-I.

-Cuestionario de Valoración Actitudinal: Escala LIKERT: 5 Categorías.

-Fichas Bibliográficas: Citas APA académicas para la argumentación.

Instrumento 1: Fichas de Reporte: Resultados de evaluación. Ciclo Académico: UNAC-UNMSM 2017-I.

Fichas de Reporte: Reporte de notas de calificación académica. Los alumnos matriculados en las Academias: HAZIEL y ORBYTHALES, un total de 70 alumnos.

Luego se implementa el Modelo Pedagógico GFQ en un grupo de estudiantes: Academia pre-universitaria “HAZIEL” y Academia pre-universitaria “ORBYTHALES” y, a través del Curso: Filosofía y Lógica para ello hay una evaluación inicial (conocimientos previos) y una evaluación posterior o de prioridad (contrastación de la Teoría: El modelo pedagógico GFQ).

Aplicación del Método

PRIMERA FASE:

Investigación Cuantitativa: Experimental: Medición de Variables. Rendimiento Académico. Porque asume las variables: Variable Independiente: Conocimientos previos. Variable Dependiente: Evaluación del curso piloto. TEST: PRUEBA FINAL (HAZIEL Y ORBYTHALES) A parte se proporcionará una PLANILLA DE NOTAS (HAZIEL Y ORBYTHALES) de las 4 evaluaciones obligadas del curso. Comparamos solo: 1 TEST EX. PRUEBA DE ENTRADA+ 2 TEST EX. FINAL. (Ciclo Académico: UNMSM 2017-I).

Técnica: Registro de Notas: Ficha de reporte de resultados de Evaluación. Curso: Filosofía y Lógica (Ciclo Académico: UNMSM 2017-I). Y mediante fases de Modelo instruccional ADDIE:

PROCEDIMIENTO

1 ETAPA: Análisis del tema planteado: Variables Independiente / Dependiente

El modelo pedagógico de GFQ como alternativa política educativa ante la realidad educativa nacional. Nuestra Operacionalización de las variables será la siguiente:

Variable Independiente (Causa):

- El Modelo Pedagógico de GFQ se sustenta desde la perspectiva filosófica de este autor (Modelo Educativo Humanista de GFQ)

Variable Dependiente (Efecto):

- La realidad educativa nacional (Crisis del sistema educativo), y a través de las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”.

2 ETAPA: Diseño del curso prototipo y piloto. Aplicamos el Modelo Pedagógico GFQ en el curso pre-universitario: PSICOLOGÍA, FILOSOFÍA Y LÓGICA. Primera

parte: FILOSOFÍA Y LÓGICA. Nuestra Operacionalización de las variables y que se fundamenta en la implementación del curso piloto: FILOSOFÍA Y LÓGICA y la aplicación efectiva del Modelo Pedagógico de GFQ será la siguiente:

Variable Independiente (Causa):

- El Conocimientos previos del curso piloto: FILOSOFÍA Y LÓGICA. (Prueba de Entrada)

Variable Dependiente (Efecto):

- Nivel Académico del Curso piloto: FILOSOFÍA Y LÓGICA, a través del Rendimiento Académico. (Prueba Final y Planilla de Notas del curso: 2 exámenes) Total 4 Exámenes.

3 ETAPA: Desarrollo del curso: 1 TEST: PRUEBA DE ENTRADA: SE ENTREGA LOS TEST 1: EX. HAZIEL (30 EST.) Y ORBYTHALES (30 EST.) Esta variable se considera en una escala de 0 a 20. Los valores mayores corresponden un mejor rendimiento académico.

4 ETAPA: Implementación del Modelo Pedagógico de GFQ. (CURSO: FILOSOFÍA Y LÓGICA)

5 ETAPA: Evaluación: AL FINALIZAR EL CURSO. 2 TEST: PRUEBA FINAL (HAZIEL Y ORBYTHALES) A parte se proporcionará una PLANILLA DE NOTAS (HAZIEL Y ORBYTHALES) de las 4 evaluaciones obligadas del curso. Comparamos solo: 1 TEST EX. PRUEBA DE ENTRADA+ 2 TEST EX. FINAL.

Instrumento 2: Cuestionario ESCALA LIKERT: 5 Categorías.

Se utilizó un instrumento denominado *Cuestionario de Valoración de la Asignatura, el Modelo Pedagógico, la Educación en general*, es un cuestionario elaborado por nosotros, y cuyo objetivo es dividido por criterios:

Criterio 1: Objetivos de la Asignatura: Se le pregunta si cumple con los objetivos del curso.

Criterio 2: Planificación de la Enseñanza: Hay una planificación en el desarrollo del curso piloto.

Criterio 3: Desarrollo de la enseñanza: Es respetado el cronograma académico.

Criterio 4: Valoración de contenidos: El estudiante conoce la finalidad del curso y la nueva implementación pedagógica (Conocimientos previos-curso desarrollado).

Criterio 5: Evaluación del aprendizaje: El programa o proyecto del curso es conforme a los criterios, normativas y procedimientos establecidos.

Criterio 6: Personal académico: Relación profesor-estudiante. Clima educativo, motivación y trabajo planificado y en equipo es optimo.

Criterio 7: Recursos y servicios: Todo el equipamiento accesorio y administrativo así como de material académico es suficiente para el desarrollo de la enseñanza.

Criterio 8: Resultados globales: Valora el conjunto de la asignatura: Valoración personal, calidad del profesorado, interés en la asignatura, utilidad y opinión del curso.

Criterio 9: Modelo Educativo de GFQ: Valoración del modelo Educativo y su respectiva aplicación del Modelo Pedagógico GFQ en el curso piloto.

Criterio 10: Postura antropológica, sociológica y psicológica: Percepción de la orientación del Modelo Educativo Humanista y su constructo teórico (Neo-personalismo cristiano).

Criterio 11: Postura axiológica y epistemológica: Percepción de la orientación del Modelo Educativo Humanista y su constructo teórico (Neo-personalismo cristiano).

Criterio 12: Valoración de la Educación peruana y su aplicación pedagógica:
Evaluación de la educación peruana, sus aspectos pedagógicos, planes y proyectos.

Descripción del Cuestionario

Esta prueba está constituida por 12 criterios y 49 Ítems.

Calificación

Al ser un cuestionario modelo Escala Likert y de 5 Categorías: Muy desacuerdo 1, en desacuerdo 2, indeciso 3, De acuerdo 4, y Muy acuerdo 5.

Instrumento 3: Fichas bibliográficas. Citas APA académicas para la argumentación.

Fichaje de datos mediante análisis documental y bibliográfico: Elaboramos argumentos y reconocemos ideas-fuerza. Para el Diseño Específico de Investigación Mixta. 2 Fases:

Aplicación del Método

SEGUNDA FASE: Investigación Cualitativa: Análisis documental y bibliográfico

Para el recojo de la información sobre el Modelo Educativo Humanista de GFQ mediante la elaboración del argumento inferencial y a través de citas textuales o literales del pensamiento filosófico de GFQ (Variable Independiente) así nos servirá para la construcción teórica del Modelo Pedagógico de GFQ. También elaboramos la justificación teórica de la Variable Dependiente: la realidad educativa nacional, mediante la técnica e instrumento respectivo.

7. Resultados

Resultados a nivel cuantitativo

PRIMERA FASE: Investigación Cuantitativa: Experimental:

A continuación se presenta los resultados encontrados al procesar la base de datos compuesta por información de 80 estudiantes.

En un primer análisis se realiza el análisis descriptivo de las variables utilizando tablas de frecuencia junto con gráficos adecuados.

En un segundo análisis se realiza el análisis inferencial, para ello primero se aplica la prueba de Kolmogorov-Smirnov para probar la normalidad, según los resultados se elige la prueba adecuada para probar diferencias entre muestras dependientes.

Como los resultados presentaron que no seguían una distribución normal y al estar desarrollando un diseño experimental se aplicó la prueba no paramétrica Wilcoxon al ser muestras relacionadas para comparar las calificaciones de los estudiantes antes y después de aplicar la metodología de enseñanza (tratamiento), luego para comparar los resultados entre grupos (experimental y control) la prueba U Mann Whitney al ser muestras independientes.

Tabla 01. *Medidas descriptivas de la variable calificación antes de la implementación de la metodología (N=80)*

| Antes | Grupo control | Grupo experimental |
|---------|---------------|--------------------|
| N | 40 | 40 |
| Media | 12.15 | 11.175 |
| Mediana | 11 | 10 |
| Moda | 10 | 9 |
| Máximo | 20 | 20 |
| Mínimo | 7 | 7 |

| | | |
|---------------------|--------|--------|
| Rango | 13 | 13 |
| Desviación estándar | 3.70 | 3.52 |
| C.V. | 30.43% | 31.52% |
| Percentil 25 | 9.5 | 8.5 |
| Percentil 75 | 15 | 14 |

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Academias HAZIEL y ORBYTHALES, Semestre 2017-II, 2018.

Para las calificaciones antes de aplicar el modelo pedagógico, se ha encontrado una media de 12.15 con una desviación estándar de 3.70 en la prueba de entrada del grupo control, mientras que en grupo experimental la media fue de 11.175 con una desviación estándar de 3.52, lo cual indicaría que las calificaciones no presentan diferencias entre ambos grupos; como puede verse también en la Tabla 01.

Asimismo, la nota mínima en la prueba de entrada fue de 7 en ambos grupos de estudio. Por otro lado, la nota máxima del 25% de alumnos con menores notas en la prueba de entrada del grupo control fue de 9.5, mientras que en el grupo experimental fue de 8.5.

Tabla 02. *Medidas descriptivas de la variable calificación después de la implementación de la metodología (N=80)*

| Después | Grupo control | Grupo experimental |
|---------|---------------|--------------------|
| N | 40 | 40 |
| Media | 13.15 | 16.25 |
| Mediana | 13.5 | 16 |
| Moda | 14 | 14.00 ^a |

| | | |
|---------------------|--------|--------|
| Máximo | 20 | 20 |
| Mínimo | 9 | 12 |
| Rango | 11 | 8 |
| Desviación estándar | 3.26 | 2.19 |
| C.V. | 24.81% | 13.49% |
| Percentil 25 | 10 | 14.5 |
| Percentil 75 | 15 | 18 |

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Academias HAZIEL y ORBYTHALES, Semestre 2017-II, 2018.

Para las calificaciones después de aplicar el modelo pedagógico, se ha encontrado una media de 13.15 con una desviación estándar de 3.26 en la prueba de entrada del grupo control, mientras que en grupo experimental la media fue de 16.25 con una desviación estándar de 2.19, lo cual indicaría que la calificación promedio del grupo experimental es superior al grupo control; como puede verse también en la Tabla 02.

Asimismo, la nota mínima en la prueba de entrada fue de 9 en el grupo control y 12 en el grupo experimental. Por otro lado, la nota máxima del 25% de alumnos con menores notas en el examen final del grupo control fue de 10, mientras que en el grupo experimental fue de 14.5.

Análisis de la Confiabilidad

Tabla 03. Estadísticos de confiabilidad

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
|------------------|---|----------------|
| ,767 | ,771 | 2 |

De acuerdo a los resultados de la Tabla 03 podemos observar un valor Alfa de Cronbach de 0.767, por lo que al ser mayor a 0.7 podemos decir que los resultados están bien.

Prueba de normalidad

Para medir la relación entre las calificaciones obtenidas antes y después de haber aplicado la metodología se hace de acuerdo a como se comportan las variables o la distribución de probabilidad que siguen. Si sigue o no sigue una distribución normal. Por ello es recomendable verificar la normalidad de los datos.

La prueba de Kolmogorov-Smirnov, mide la diferencia entre la distribución normal teórica con la distribución observada, dando un valor de probabilidad que confirma si se trata de una distribución normal. Si esa probabilidad es grande no habrá razones estadísticas para suponer que los datos del estudio no proceden de una distribución normal (Thompson, 2004). Luego de confirmada la normalidad de datos en la muestra, entonces se puede utilizar pruebas de hipótesis para validar la relación entre variables.

En la Tabla 04 se presenta los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov calculados para la muestra de este estudio.

Tabla 04. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

| Modalidad | N | Z | P |
|---------------------------|----------|----------|----------|
| Prueba de entrada (Antes) | 80 | 0.214 | 0.003* |
| Examen final (Después) | 80 | 0.125 | 0.000* |

En este resultado se encontró que las calificaciones tanto en la prueba de entrada como en el examen final no pasaron la prueba de normalidad, como se observa en la Tabla 04, por lo que se debe trabajar con la prueba no paramétrica de Wilcoxon para medir la relación entre dos variables.

Verificación de la hipótesis general

Hipótesis

Hipótesis nula (H0):

Las calificaciones de los estudiantes en el examen final no se han incrementado respecto a las obtenidas en la prueba de entrada.

Hipótesis Alternativa (H1):

Las calificaciones de los estudiantes en el examen final se han incrementado respecto a las obtenidas en la prueba de entrada.

Tipo de prueba estadística

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

Nivel de significación

$\alpha = 0.05$

Estadístico de Prueba

Tabla 05. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

| | E.F. - P.E |
|----------------------------|------------|
| Z | -6,552 |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,000 |

Decisión

Si el valor obtenido es igual a -6.312 y la probabilidad asociada $P < 0,05$, el valor se ubica en la región de rechazo; por lo tanto, se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 . Esto quiere decir que realmente el modelo pedagógico ha dado resultados ya que su nota se ha incrementado al final del semestre.

Asimismo, se debe trabajar con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney

Verificación de la hipótesis general

Hipótesis

Hipótesis nula (H_0):

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes son iguales en el grupo control y en el grupo experimental.

Hipótesis Alternativa (H_1):

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes no son iguales en el grupo control y en el grupo experimental.

Tipo de prueba estadística

Prueba U de Mann Whitney

Nivel de significación

$\alpha = 0.05$

Estadístico de Prueba

Tabla 06. Tabla de rangos

| GRUPO | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|---------|--------------------|----|----------------|----------------|
| ANTES | Grupo Control | 40 | 44,34 | 1773,50 |
| | Grupo Experimental | 40 | 36,66 | 1466,50 |
| | Total | 80 | | |
| DESPUES | Grupo Control | 40 | 29,11 | 1164,50 |

| | | | |
|--------------------|----|--------------|---------|
| Grupo Experimental | 40 | 51,89 | 2075,50 |
| Total | 80 | | |

Tabla 07. Prueba U de Mann Whitney

| | Antes | Después |
|----------------------------|---------|---------|
| U de Mann Whitney | 646,500 | 344,500 |
| Z | -1,488 | -4,414 |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,137 | ,000 |

Decisión

De acuerdo a lo observado en la Tabla 07 en las calificaciones Antes de aplicar la metodología si el valor obtenido es igual a -1.488 y la probabilidad asociada $P > 0,05$, el valor se ubica en la región de no rechazo; por lo tanto, no se rechaza la H_0 . Esto quiere decir que no existe diferencia significativa entre las calificaciones de los estudiantes antes de aplicar el modelo pedagógico.

En las calificaciones Después de aplicar la metodología en el grupo experimental si el valor obtenido es igual a -4.414 y la probabilidad asociada $P < 0,05$, el valor se ubica en la región de rechazo; por lo tanto, se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 . Esto quiere decir que realmente el modelo pedagógico ha dado resultados ya que su calificación se ha incrementado al final del semestre. Se puede comprobar con los resultados que se muestran en la Tabla 06, donde el rango promedio en el grupo experimental se ha incrementado de 36.66 antes de aplicar la metodología a 51.89 después de aplicar la metodología, esto quiere decir que la metodología que se ha aplicado ha dado resultados positivos.

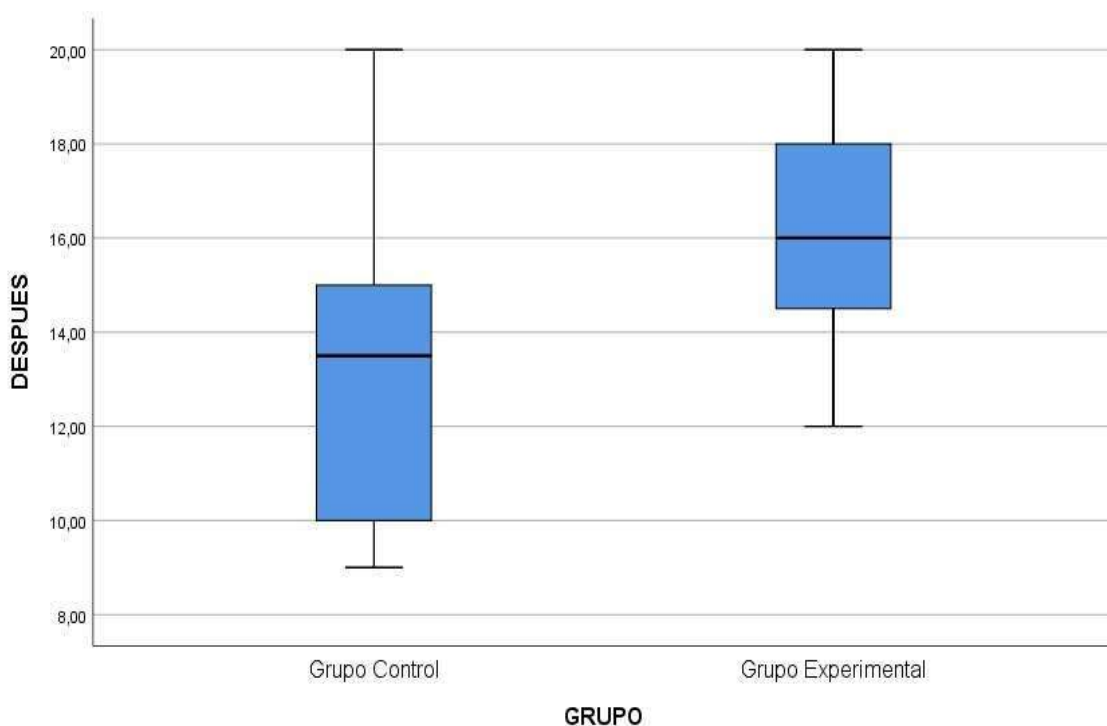


Figura 1. Nota obtenida por los estudiantes después de aplicar el modelo pedagógico.

En la figura 1, el diagrama de cajas muestra como las notas en el examen final es mucho mayor en el grupo experimental comparado con el grupo control, siendo las notas medianas de 13,5 para el grupo control y 16,00 para el grupo experimental, igual vemos con la dispersión de los datos, estos es más compacto en el grupo experimental al reducirse el largo de la caja.

Valoración del modelo pedagógico por los estudiantes

Para un mayor análisis sobre la valoración que hacen los estudiantes al modelo pedagógico se aplicó un cuestionario (Ver anexo N° 1) cuyos resultados se muestran en la Tabla 08.

Se observa que en una escala del 1 al 5 donde 1 es “muy en desacuerdo” y 5 es “muy de acuerdo” la gran mayoría de estudiantes opta por el 4 (de acuerdo) y 5 (muy de acuerdo), lo que significa que están de acuerdo. Como se puede observar en el ítem “Los objetivos están documentados y difundidos

suficientemente”, donde la mayoría (54,3%) tenía duda, seguido por un 20,0% que estaban muy de acuerdo. En el caso del ítem “Los objetivos están formulados de forma precisa y clara”, un 52,9% están de acuerdo y un 21,4% están muy de acuerdo.

Por otro lado, en el criterio “Planificación de la enseñanza” un 48,6% están de acuerdo sobre si “Existe una planificación del desarrollo de la asignatura en cuanto a la estructura temporal, recursos humanos y materiales necesarios”, seguido por un 25,7% que están muy de acuerdo. En cuanto al ítem “La planificación permite cumplir los objetivos previstos”, un 42,9% está de acuerdo, seguido por un 31,4% que está muy de acuerdo. Sobre si “El programa de la asignatura está disponible”, un 48,6% está de acuerdo, junto con un 32,9% que está muy de acuerdo.

Para el criterio 3 la mayoría de ítems presentan porcentajes altos en la categoría “de acuerdo”, resaltando los ítems “Se cumplen las actividades planificadas” y “Si incorpora prácticas: los aspectos prácticos se cubren a lo largo del curso” donde la gran mayoría ha respondido “muy de acuerdo” con 41,4% y 42,9%, respectivamente.

Tabla 08. Valoración del modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana

De acuerdo al criterio 4 “Valoración de contenidos”, un 40,0% está muy de

| CRITERIOS | Frecuencias | | | | | Porcentaje (%) | | | | |
|---|-------------|---|----|----|----|----------------|-----|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| CRITERIO 1. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA | | | | | | | | | | |
| 1.Los objetivos están documentados y difundidos suficientemente. | 2 | 2 | 14 | 38 | 14 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 54.3 | 20.0 |
| 2.Los objetivos están formulados de forma precisa y clara. | 2 | 2 | 14 | 37 | 15 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 52.9 | 21.4 |
| CRITERIO 2. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA | | | | | | | | | | |
| 3.Existe una planificación del desarrollo de la asignatura en cuanto a estructura temporal, recursos humanos y materiales necesarios. | 4 | 0 | 14 | 34 | 18 | 5.7 | 0.0 | 20.0 | 48.6 | 25.7 |
| 4.La planificación permite cumplir los objetivos previstos. | 2 | 2 | 14 | 30 | 22 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 42.9 | 31.4 |
| 5.El programa de la asignatura está disponible. | 0 | 4 | 14 | 34 | 18 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 48.6 | 25.7 |
| 6.El programa de la asignatura es coherente con los objetivos del Modelo Educativo de Gustavo Flores Quelopana. | 2 | 2 | 14 | 29 | 23 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 41.4 | 32.9 |
| CRITERIO 3. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA | | | | | | | | | | |
| 7.Se cumplen las actividades planificadas. | 0 | 4 | 14 | 23 | 29 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 32.9 | 41.4 |
| 8.El ritmo de las clases permite tratar todos los temas adecuadamente. | 2 | 2 | 14 | 35 | 17 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 50.0 | 24.3 |
| 9.Los materiales recomendados y utilizados resultan útiles para la preparación de la asignatura. | 0 | 4 | 14 | 32 | 20 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 45.7 | 28.6 |
| 10.Si incorpora prácticas: los aspectos prácticos se cubren a lo largo del curso. | 2 | 2 | 14 | 22 | 30 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 31.4 | 42.9 |
| 11.Si incorpora prácticas: su presentación y organización son adecuadas. | 2 | 2 | 14 | 27 | 25 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 38.6 | 35.7 |
| 12.Si incorpora prácticas: existe conexión entre los contenidos prácticos y los teóricos. | 4 | 0 | 14 | 37 | 15 | 5.7 | 0.0 | 20.0 | 52.9 | 21.4 |
| 13.No ha habido incoherencia de contenidos entre las distintas temas de la asignaturas. | 2 | 2 | 14 | 33 | 19 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 47.1 | 27.1 |
| 14.La dedicación temporal a la asignatura (horas presenciales) es aproximadamente la esperada. | 4 | 0 | 14 | 24 | 28 | 5.7 | 0.0 | 20.0 | 34.3 | 40.0 |
| CRITERIO 4. VALORACIÓN DE CONTENIDOS | | | | | | | | | | |
| 15.Tengo dificultades de comprensión al carecer de conocimientos previos. | 0 | 4 | 14 | 24 | 28 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 34.3 | 40.0 |
| 16.Considero que la información aportada es amplia. | 2 | 2 | 14 | 27 | 25 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 38.6 | 35.7 |
| 17.La información está actualizada. | 0 | 4 | 14 | 35 | 17 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 50.0 | 24.3 |
| 18.Los temas de la asignatura están bien relacionados. | 2 | 2 | 14 | 26 | 26 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 37.1 | 37.1 |
| 19.Los contenidos van a resultar útiles para mi formación personal. | 2 | 2 | 14 | 37 | 15 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 52.9 | 21.4 |

acuerdo con el ítem “Tengo dificultades de comprensión al carecer de conocimientos previos”, en el caso de los demás ítems que conforman este criterio: “Considero que la información aportada es amplia”, “La información está actualizada”, “Los temas de la asignatura están bien relacionados” y “Los

contenidos van a resultar útiles para mi formación personal”, con 38,6%, 50,0%, 37,1% y 52,9%, respectivamente.

Tabla 08. Valoración del modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana (Continuación...)

| CRITERIOS | Frecuencias | | | | | Porcentaje (%) | | | | |
|--|-------------|---|----|----|----|----------------|-----|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| CRITERIO 5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | | | | | | | | | | |
| 20.La metodología de evaluación se realiza conforme a los criterios, normativas y procedimientos establecidos en el programa de la asignatura. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | 2 | 2 | 14 | 29 | 23 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 41.4 | 32.9 |
| 21.Los criterios de evaluación del rendimiento se han explicado con claridad. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | 2 | 2 | 14 | 29 | 23 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 41.4 | 32.9 |
| 22.El procedimiento de evaluación me parece adecuado. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | 2 | 2 | 14 | 34 | 18 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 48.6 | 25.7 |
| CRITERIO 6. PERSONAL ACADÉMICO | | | | | | | | | | |
| 23.Hay personal académico suficiente y cualificado para cumplir la planificación de la enseñanza. | 2 | 2 | 14 | 38 | 14 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 54.3 | 20.0 |
| 24.La metodología en la presentación y organización de los contenidos es adecuada. | 2 | 2 | 14 | 35 | 17 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 50.0 | 24.3 |
| 25.Los profesor (es) preparan bien las clases y dominan la materia. | 0 | 4 | 14 | 38 | 14 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 54.3 | 20.0 |
| 26.Los profesor(es) te permiten y/o animan a que participes en las clases. | 2 | 2 | 14 | 27 | 25 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 38.6 | 35.7 |
| 27.Las cuestiones planteadas son resueltas puntualmente. | 2 | 2 | 14 | 39 | 13 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 55.7 | 18.6 |
| 28.El trato personal y el clima de relación profesor/alumno son correctos. | 2 | 2 | 14 | 35 | 17 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 50.0 | 24.3 |
| CRITERIO 7. RECURSOS Y SERVICIOS | | | | | | | | | | |
| 29.Las instalaciones y el equipamiento son suficientes para el desarrollo de la enseñanza. | 2 | 2 | 14 | 41 | 11 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 58.6 | 15.7 |
| 30.Se garantiza el acceso a distintas fuentes de información, bases de datos y bibliográficos para cubrir las necesidades del desarrollo de la enseñanza. | 2 | 2 | 14 | 25 | 27 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 35.7 | 38.6 |
| 31.Existe la tecnología necesaria para la obtención, tratamiento, almacenamiento, transferencia y presentación de datos e información. | 2 | 2 | 14 | 32 | 20 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 45.7 | 28.6 |
| CRITERIO 8. RESULTADOS GLOBALES. Valora el conjunto de la asignatura | | | | | | | | | | |
| 32.La asignatura ha cubierto tus expectativas | 2 | 2 | 14 | 30 | 22 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 42.9 | 31.4 |
| 33.Estás satisfecho con la calidad del profesorado | 2 | 2 | 14 | 25 | 27 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 35.7 | 38.6 |
| 34.Estás satisfecho con el interés de la asignatura | 4 | 4 | 20 | 23 | 19 | 5.7 | 5.7 | 28.6 | 32.9 | 27.1 |
| 35.Consideras que la asignatura te será de utilidad | 2 | 2 | 20 | 33 | 13 | 2.9 | 2.9 | 28.6 | 47.1 | 18.6 |
| 36.Recomendarías la asignatura a otros compañeros | 0 | 4 | 14 | 31 | 21 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 44.3 | 30.0 |

Por otro lado, en el criterio 5, “Evaluación del aprendizaje”, el 41,4% opina que “La metodología de evaluación se realiza conforme a los criterios, normativas y procedimientos establecidos en el programa de la asignatura” si se realiza; el 41,4% nuevamente opinan que “Los criterios de evaluación del rendimiento se ha explicado con claridad” si se ha realizado y el 48,6% opina

que “El procedimiento de evaluación me parece adecuado” si le parece adecuado. En el criterio 6, que tiene que ver con ítems que reflejan el comportamiento del personal académico la mayoría está de acuerdo, con porcentajes en su gran mayoría mayores al 50%.

En lo que respecta al Criterio 7 “Recursos y servicios” que tiene que ver con ítems que reflejan el acceso a las instalaciones, equipamiento, fuentes de información, bases de datos, tratamiento, transferencia de datos, etc., ya gran mayoría está de acuerdo, con porcentajes altos.

Resultados del Criterio 8 “Resultados globales” que mide la valoración de la asignatura, la gran mayoría está de acuerdo, ya que ha cubierto sus expectativas, observando un porcentaje alto en el ítem “Recomendaría la asignatura a otros compañeros”, estando un 44,3% de acuerdo.

En cuanto al criterio 9 sobre el modelo educativo de Gustavo Flores Quelopana, un 40,0% está muy de acuerdo (40,0%) con la enseñanza del Catecismo de la Iglesia Católica. Por otro lado, en el ítem sobre “Si se afirma que Jesús, es hijo de Dios, y vino para salvarnos, ¿ese hecho lo considera importante?”, la mayoría (45,7%) opina “Todo”, seguido por un 28,6% que opina “Mucho”.

Para el Criterio 10 “Postura antropológica, sociológica y psicológica” en promedio más del 50% está de acuerdo con las posturas incluyendo el Homo Metafísico, Hiperimperialismo y personalismo cristiano.

El Criterio 11 que mide la postura axiológica y epistemológica que mide la opinión sobre la vida cristiana en comunidad y la hermenéutica remitizante, la mayoría está de acuerdo, mostrando los porcentajes más altos.

Tabla 08. Valoración del modelo pedagógico de Gustavo Flores Quelopana
(Continuación...)

| CRITERIOS | Frecuencias | | | | | Porcentaje (%) | | | | |
|--|-------------|----|----|----|----|----------------|------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| CRITERIO 9. MODELO EDUCATIVO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA | | | | | | | | | | |
| 37.¿Esta de acuerdo con la enseñanza del Catecismo de la Iglesia Católica? Deme una valoración de 1 al 5. | 2 | 2 | 14 | 24 | 28 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 34.3 | 40.0 |
| 38.Si se afirma que Jesús, es hijo de Dios, y vino para salvarnos. ¿Ese hecho lo considera importante?. 1= No sabe, no opina. 2= Poco. 3=Regular. 4=Mucho. 5= Todo. | 2 | 2 | 14 | 20 | 32 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 28.6 | 45.7 |
| CRITERIO 10. POSTURA ANTROPOLÓGICA, SOCIOLOGICA Y PSICOLÓGICA | | | | | | | | | | |
| 39.Si afirmamos que hay una crisis espiritual de nuestro tiempo. Tendría este hecho un fundamento netamente religioso. Deme una valoración positiva 4 o 5 o negativa 1, 2 y 3. | 0 | 4 | 14 | 39 | 13 | 0.0 | 5.7 | 20.0 | 55.7 | 18.6 |
| 40.El Homo Metafísico es aquel hombre que vive su fe en estos tiempos del siglo XXI. Y que tiene su contraparte en el Hombre Anético. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis. | 2 | 2 | 14 | 37 | 15 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 52.9 | 21.4 |
| 41.El Hiperimperialismo es la tesis por la cual se señala que el capitalismo actual ha mutado en un capitalismo totalmente nuevo y voraz, y que ya no le calza la tesis del imperialismo de los marxistas. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis. | 4 | 0 | 14 | 46 | 6 | 5.7 | 0.0 | 20.0 | 65.7 | 8.6 |
| 42.El personalismo cristiano es la teoría antropológica-filosófica por el cual asume que nuestro rol protagónico se manifiesta en la persona libre y creyente y, que denota una religión racional e unida a la fe. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis. | 2 | 2 | 14 | 34 | 18 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 48.6 | 25.7 |
| CRITERIO 11. POSTURA AXIOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA | | | | | | | | | | |
| 43.¿Qué opinión le merece la vida cristiana en comunidad? Es decir, vivir acorde a los valores éticos cristianos católicos básicos. Aceptaría una los valores cristianos a pesar que no comparta necesariamente con la religión católica. Frecuente o siempre 5, Muchas veces=4, A veces=3, pocas veces=2, Nunca o rara vez=1. | 2 | 2 | 14 | 35 | 17 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 50.0 | 24.3 |
| 44.La Hermenéutica Remitizante es aquella por el cual nos permite enlazar el saber como una filosofía no solo expresada en conceptos sino en mitos, y que fue propio de la expresión cultural de los pueblos originarios de América, África u Oceanía. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis. | 2 | 2 | 14 | 26 | 26 | 2.9 | 2.9 | 20.0 | 37.1 | 37.1 |
| CRITERIO 12. VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN PERUANA Y SU APLICACIÓN PEDAGÓGICA | | | | | | | | | | |
| 45.Si afirmamos que la educación es aquella herramienta vital por la cual se procesa la trasmisión de información por parte de los agentes sociales como la familia. Usted considera que la educación en el individuo es importante. 5=Muy importante, Importante=4, Regularmente | 2 | 2 | 15 | 36 | 15 | 2.9 | 2.9 | 21.4 | 51.4 | 21.4 |
| 46.Considera que la educación básica regular ha sido una educación de calidad. 1= No fue o no es de calidad. 2= Poca. 3= Es Regular. 4= Fue o es de calidad. 5= Es de mucha calidad. | 28 | 24 | 14 | 2 | 2 | 40.0 | 34.3 | 20.0 | 2.9 | 2.9 |
| 47.Tiene información sobre el PEN "Plan Educativo Nacional" Si conozco totalmente=5, Conozco=4, Mas o menos conozco=3, Poco conozco=2, No sabe/ No opina=1. | 35 | 17 | 14 | 4 | 0 | 50.0 | 24.3 | 20.0 | 5.7 | 0.0 |
| 48.Ud. considera que los aspectos pedagógicos de la educación básica regular fueron óptimos y planificados metodológicamente. 5=Muy bien planificados, Planificados=4, Regularmente planificados=3, Poco planificados=2, No planificados=1. | 22 | 30 | 14 | 2 | 2 | 31.4 | 42.9 | 20.0 | 2.9 | 2.9 |
| 49.¿Que opina de los contenidos de los cursos de la Educación Básica regular. 5=Muy buenos, Buenos=4, Regulares=3, Malos=2, Muy malos=1. | 35 | 17 | 14 | 0 | 4 | 50.0 | 24.3 | 20.0 | 0.0 | 5.7 |

Por último, el criterio 12 “Valoración de la educación peruana y su aplicación pedagógica”, donde el 51,4% está de acuerdo que la educación es aquella herramienta vital para la cual se procesa la transmisión de información por parte de los agentes sociales como la familia. Por otro lado, un 40,0% considera que la educación básica regular no es de calidad, asimismo, un 50,0% conoce información sobre el plan educativo nacional. Un 42,9% considera que los aspectos pedagógicos de la educación básica regular fueron óptimos y planificados metodológicamente. De igual manera, un 50,0% opina que los contenidos de los cursos de la educación básica regular son muy buenos.

Resultados a nivel cualitativo

SEGUNDA FASE: Investigación Cualitativa: Análisis documental y bibliográfico

Dimensión 1: Modelo Educativo de GFQ: Valoración del modelo Educativo y su respectiva aplicación del Modelo Pedagógico GFQ en el curso piloto.

FILOSOFÍA EDUCATIVA DE GFQ

La filosofía educativa de GFQ tiene los siguientes pilares:

El hombre Anético, su idea sobre el hombre anético, presentada en el artículo *La agonía de Fausto: el impacto cultural de la globalización* (Revista Sullul, año 1 n° 1, UNMSM, Lima 2003) y en su libro *El imperio posmoderno del hombre anético* (2004), ha sido altamente valorada en la tesis doctoral en Derecho y Ciencia Política de José Ñique de la Puente (El humanismo jurídico en San Marcos (1951-

2003), Lima 2004). También el politólogo Francisco Miró Quesada Rada ha destacado la importancia de la categoría del "hombre anético" para comprender el fenómeno del neoliberalismo (Filosofía del neoliberalismo, El Comercio 29-12-03). Anético, es el término que se acuña por primera vez por Gustavo Flores Quelopana en la bibliografía filosófica peruana en su obra *Imperio Postmoderno del Hombre Anético* (2004), donde es empleado para denominar al acto moral por medio del cual la mentalidad moderna convierte al hombre en una criatura sin absoluto.

Este acto moral del hombre anético pertenece a una época en que se completa la barbarización de la cultura, el proceso de extinción de lo divino y tras perder el nexo ontológico entre Dios y la Criatura, pierde también su propia condición de criatura. Lo anético no afecta la capacidad humana de sentir lo divino, sino su voluntad de lo divino.

Por eso, remarca Flores que el lema del hombre anético ya no es "Dios ha muerto", sino "El hombre ha muerto". Con la muerte de Dios el hombre anético, que coincide con el "todo vale" de la época postmoderna, se sepulta algo muy esencial de su ser, a saber, el contacto con lo Absoluto. El anetismo también señala el tránsito del pensamiento contemporáneo de la cultura de la increencia a la cultura del nihilismo, pero se trata de un nihilismo integral, como nunca antes visto en la historia universal.

La categoría de lo anético ha resultado fecunda para examinar diversos problemas contemporáneos. El término ha tenido fortuna y repercusión también en el derecho, donde el Dr. Ñique de la Puente refiriéndose a la obra del filósofo limeño Gustavo Flores Quelopana sostuvo en su tesis de doctorado "El humanismo jurídico en San Marcos" (Lima 2004) que el anetismo es el principal problema que afronta el humanismo contemporáneo. Por su parte, el politólogo Francisco Miró Quesada Rada, también refiriéndose a la obra de Flores Quelopana ha destacado la importancia de la categoría del "hombre anético" para comprender el fenómeno del neoliberalismo (Filosofía del neoliberalismo, El Comercio 29-12-03) enfatizando la idea de que la sociedad anética maneja a los seres humanos como una cosa entre las demás cosas. Podemos terminar afirmando que el hombre anético es aquel hombre posmoderno que "goza con la engañosa ausencia de límites, que se deriva de su

inversión metafísica. Su ejercicio ontológico mas que una exigencia al pensar es una exigencia al sentir y sentirse, como única forma de experimentar la realidad” (Flores, 2004, p.43).

El Hiperimperialismo, sostiene que la comprensión cabal del proceso de la globalización neoliberal debe ser entendida a partir de una nueva categoría que describa la novedosa realidad del imperialismo y por ello plantea la superación del enfoque leninista de la teoría imperialista como última fase capitalista. Hiperimperialismo es una noción utilizada en su libro *La Globalización del Hiperimperialismo* (2006) por él para explicar que la teoría leninista del imperialismo ha quedado anticuada y sin poder explicativo para dar cuenta de la actual globalización neoliberal de las postrimerías del siglo XX y de los albores del siglo XXI. El hiperimperialismo es una nueva mutación capitalista, que señala la nueva etapa del desarrollo imperialista. Se trata de una nueva metamorfosis del capitalismo monopólico en capitalismo de las megacorporaciones privadas, el cual se caracteriza por: su carácter descentrado, desterritorializado y soberano frente a los mismos Estado- Nación, incluso respecto a las metrópolis del primer mundo. Y el surgimiento ha sido posible gracias al desmoronamiento del socialismo autoritario y la conformación de un mundo unipolar, las cuales sirvieron de catalizador para precipitar el paso del capitalismo de su fase imperialista hacia la nueva fase hiperimperialista.

El hiperimperialismo pone a la humanidad ante la disyuntiva de la robotización y la prescindencia del hombre, o de una rehumanización que ponga las cosas al servicio del hombre y no al hombre al servicio de la economía. En una palabra, el hiperimperialismo es la dictadura intrademocrática de las megacorporaciones privadas. Culminamos afirmando que

Lo que globaliza no es simplemente el capitalismo, siempre ha tendido a globalizarse bajo su etapa de libre competencia y su etapa monopólica, sino lo que se globaliza es una etapa específica del capitalismo llamado hiper-imperialismo. Y el peligro de no reparar en ello consiste en la insistencia en inviables proyectos de capitalismo

nacional que no permiten advertir una nueva etapa mundial capitalista que pone más cerca su propia abolición (Flores, 2006, p.17).

Crítica a la posmodernidad, este filósofo peruano criticó desde América Latina la sociedad posmoderna en *El imperio posmoderno del hombre anético*(2004), *La hermenéutica posmoderna del hombre sin absoluto* (2007), y también *Erosión posmoderna de la sociedad posmetafísica* (2008) como el imperio del hombre anético, que trata a los demás seres humanos como cosas entre las demás cosas, expresión cultural del hiperimperialismo global, último grado de la metafísica subjetivizante y egolátrica de la modernidad, exacerbación del neonominalismo contemporáneo y manifestación del hombre sin absolutos. En consecuencia, podemos afirmar que “bajo la filosofía nihilista posmoderna cada uno puede hacer lo que se le antoje y se desata un pragmatismo depravado donde se pulula en un pagano ávido de placeres” (Flores, 2007, p.49).

Deus in terris, es el término que alude al nuevo tipo antropológico surgido desde la modernidad y que llega a la madurez en la cultura posmoderna representando del divorcio con la verdad y los fundamentos fuertes en *Nihilización posmoderna del Deus in terris* (2008), *La educación ante la sociedad anética posmoderna* (2009), *La filosofía en la encrucijada del nihilismo posmoderno* (2009), y, *La filosofía peruana al final de los tiempos posmodernos* (2011).Es el apogeo del diosecillo terrestre que proclama el triunfo del relativismo y del nihilismo, y se siente más allá del bien y del mal.

Reflexión sobre la mística, su reflexión sobre la hermenéutica remitizante lo conduce hacia una meditación sobre la mística, como forma privilegiada del pensar mitocrático. En su libro *Crítica de la razón mística* (2014) sostiene que el hombre actualmente se concibe como un ser exclusivamente histórico, viviendo en un universo desacralizado. Pero los fenómenos místicos siguen aconteciendo indiferentes a las veleidades narcisistas del avasallante antropocentrismo descreído.

Esta recurrencia es altamente significativa porque demuestra que no se trata de una obsesión *in illo tempore* o una alucinación psicológica subjetiva, sino un prodigio ontológico del régimen existencial humano que testimonia la presencia del sentido significativo de lo inexpresable trascendencia de lo divino.

El problema místico lo lleva al problema de la relación entre lenguaje y conocimiento y a través de una fenomenología del éxtasis místico se establece una teoría tetrádica del sentido significativo: sentido significativo no idiomático y no idiomático. Lo que hace que entre los sentidos significativos tengamos: sentido significativo prelógico (perceptivo, intuitivo, gestual, activo y emocional), sentido significativo lógico (lógica, economía, política, ciencia), sentido significativo metalógico (mito, rito, poesía, arte, metafísica) y sentido significativo supralógico (éxtasis místico). Esto conduce hacia una interpretación del sentido significativo supralógico como hermenéutica de lo inexpresable, la cual se funda en el principio de separabilidad de lenguaje y conocimiento, en la relación primordial "visión-esencia", en la realidad de lo incommunicable, y en una metafísica de lo inexpresable.

La metafísica de lo inexpresable se basa en el principio de inteligibilidad sin expresabilidad, la supralógica comprensión existencial, la existencia del universal místico, y en el carácter supraidiomático del sentido místico. Esto lleva al rechazo del neonominalismo posmoderno como parálisis y desvirtuamiento del sentido humano.

Al estudiar Flores Quelopana el estatus ontológico de lo místico establece la realidad del símbolo sobrenatural, la existencia de la mística primordial, de la intuición suprasensible y de la intelección sin comunicación. En suma, lo místico se presenta como la metáfora suprema, la metáfora límite del amor y del ser, donde es Dios mismo el que alimenta la verdad del sujeto y brinda un nuevo argumento místico a la existencia de Dios.

El libro concluye con interesantes estudios sobre la presencia de la mística en la música, la cultura precolombina de los moches, la relación entre ciencia, metafísica y mística, y la importancia de la mística en la nueva utopía para la convivencia humana.

Un Neopersonalismo cristiano, en medio del hombre-especialista u hombre- máquina que domina nuestro tiempo resulta tranquilizador y tonificante el hecho que Flores Quelopana sea un filósofo y autor de obras literarias al mismo tiempo. Ese afán por encarnar al hombre-universalista no se puede reducir a un asunto psicológico, sino que responde a una visceral reacción contra el medio asfixiante del imperio de la razón instrumental. Es decir, que es un asunto cultural o mejor dicho de crítica cultural. Y por ello nos tranquiliza que sea capaz de realizar ambas tareas, porque no hay que ser muy esforzado para descubrir que el especialismo autómatas arruina hoy a la persona. *Crítica de la razón mística* (2014).

En el fondo, el pensamiento de Flores Quelopana se centra alrededor de una argumentación neo-ontológica, esto es, una idea metafísica fundamental: la existencia es simultánea a la esencia. Es decir, el hombre se hace a sí mismo pero lejos de gozar de una libertad ilimitada, exclusiva y monista, tiene que proyectarse a sí mismo a partir de una esencia propia. El ser del hombre es una relación dialéctica entre su existencia y su esencia. Lo cual evita caer en la omnipotencia sartreana de la nada individual, en el pathos exclusivo de la libertad, y en la negación posmoderna de la realidad y la Divinidad. Se trata así, a contracorriente del subjetivismo imperante, de un *realismo personalista*, que intenta la síntesis entre la metafísica de las esencias y la metafísica de la existencia.

La preocupación Civilizatoria, en sus últimos trabajos donde medita sobre la encrucijada civilizatoria *La Civilización contra lo humano* (2013) considera que el filosofar simbólico propone ir más allá del hombre simbólico para enfocarse en el hombre como ser analógico, asumiendo que la operación analógica es lo que permite el pensar simbólico mismo. La filosofía mitocrática basada en la metáfora y en el símbolo se inscribe en un tipo de racionalidad distinta la *racionalidad instrumental* de la modernidad, y que la denomina *racionalidad estética*, donde lo que predomina no es lo que se dice del objeto sino el modo de aprehensión por el sujeto.

La tarea civilizatoria, según Flores, sería recuperar y equilibrar la racionalidad estética frente a la racionalidad instrumental que deshumaniza al hombre. Es

particularmente interesante su diferenciación entre la racionalidad instrumental y la racionalidad científico-técnica, la primera es de índole estrictamente utilitaria y manipuladora, mientras que la segunda tiende a ser más orgánica, teleológica y subjetiva. Por paradójico que resulte tiende a ver una confluencia entre la fase neotécnica de la racionalidad científica y la racionalidad estética, en cuanto favorece un contacto con las zonas más profundas de lo real, tiende a liberar al hombre de las trabas convencionales de la vida social, favoreciendo la libertad, la soledad y la contemplación, como requisitos de la interioridad y la creatividad. En otros términos, para Flores la enemiga de la racionalidad estética, la metáfora, la cultura, la creación y la contemplación, no es la ciencia ni la tecnología, sino su manipulación por parte del consumismo capitalista inmerso en la racionalidad instrumental. De ahí que elige la necesidad de una profunda revolución política universal a un rotundo cambio de pensar. *La barbarie civilizada*. (1997), *Humanismo de la posmodernidad* (2000), *Racionalidad y metafísica para la posmodernidad* (2001), *Miseria del culturalismo* (2004), *La esclavitud de la mujer liberada* (2008), *La El placer del mal* (2009), *Resentimiento metafísico e inversión de los valores en la modernidad subjetivista* (2014), *Heidegger y la metafísica del supraser*(2014), *Resentimiento metafísico e inversión de los valores en la modernidad subjetivista*(2014).

La hermenéutica remitizante, la originalidad de su planteamiento consiste en que, de este modo, deriva hacia una hermenéutica remitizante o reconstrucción de la racionalidad sin transitar por la muerte de Dios. Efectivamente, es en otra obra importante *La Hermenéutica Remitizante y la Filosofía Mitocrática* (2013) donde se unen sus tres líneas de investigación y sus tres categorías (anetismo, hiperimperialismo y mitocratismo), para diferenciar las cinco grandes metafísicas que se han repartido la historia del pensamiento humanidad y que aun se distribuyen a la humanidad entera, a saber, la metafísica ancestral de la visión o de la alethéia, la metafísica griega de las esencias, las metafísica cristiana de la existencia, la metafísica moderna del percipi y la metafísica cibernética de lo virtual. Como Bergson y Platón, no del "Cratilo" sino de la "Carta VII", defiende una concepción en que el lenguaje no lleva hacia la realidad originaria, sino que para alcanzar lo real hay que trascender el lenguaje y alcanzar una visión mística e incommunicable. Esta

visión es conocimiento en sentido negativo. Rescatar esta originaria metafísica sería el mecanismo para restaurar el perdido equilibrio metafísico de la civilización actual estragada en una orgía de pragmatismo, nihilismo cultural, barbarie científica y extravío espiritual. Plantea una síntesis jerarquizada entre las metafísicas existentes bajo la hegemonía de la metafísica de la visión. Piensa que el cosmos se expresa mediante un simbolismo no lingüístico ni conceptual, sino estético-intuitivo.

Con ello no le quita al hombre ni a la realidad ni un ápice de su importancia. El hombre de Flores, no se niega a remontarse al origen de todas las cosas en Dios, pero se trata de un Dios que subraya la importancia de la relación horizontal Dios-hombre en vez de la tradicional relación teológica vertical autoritaria Dios-hombre. En este sentido plantea una hermenéutica remitizante transmoderna frente a la hermenéutica desmitizante de la modernidad y posmodernidad. Considera que la modernidad tuvo el mérito de devolverle al hombre su dignidad pero el demérito de entregarlo en brazos de la increencia, la secularización, el racionalismo, escepticismo y el nihilismo. Mediante la hermenéutica remitizante cree posible la recuperación del enigma y misterio del mundo, lo cual implica una reestructuración metafísica de la civilización misma. Flores considera que no se trata de destruir la metafísica subjetiva del percipi, propia de la modernidad, ni de desmontar la metafísica de la realidad virtual -propia de la ontología de la máquina- de la posmodernidad, sino de lograr una jerarquización que privilegie la arcaica metafísica de la luz o de la presencia combinada con la metafísica del eidos de los antiguos y la metafísica de la persona del cristianismo.

Nosotros lo planteamos de la siguiente manera:

EL MODELO EDUCATIVO DE GFQ

PERSONA EDUCABLE

Postura metafísica

Postura antropología filosófica

Postura axiológica

Postura ética

Postura psicológica

Postura pedagógica

***Postura metafísica**, porque es la primera disciplina de la filosofía. Trata la cuestión más fundamental de la filosofía y es como y porque se establece la realidad. Cuál es su justificación, el cual emana los entes que se manifiestan en dicha realidad. La pregunta académica es: ¿Por qué existen entes en vez de nada? O en forma coloquial ¿Por qué existimos?.

***Postura antropología-filosófica**, porque en esta disciplina filosófica se investiga y problematiza el origen y la esencia del hombre y su porvenir (destino humano). Y según Salazar (1974) es fundamental para establecer las políticas educativas, lo que queremos formar –fines de la educación y la pedagogía- en los educandos.

***Postura axiológica**, porque ya al tener un argumento definido en la cuestión metafísica y elaborado los tipos de entes. También saber cuál es nuestra esencia y origen, nos toca reflexionar sobre los valores que debe segregar el tipo de hombre que ya definimos.

***Postura ética**, los valores fundamentales de la convivencia y el cual rige nuestra vida, es la que nos toca reflexionar, y por el cual fundamenta nuestra tipología humana y del cual emana lo valores que debe cultivar los educandos.

***Postura psicológica**, nuestro yo, es resultado de la interacción humana y los valores que tipifican nuestra forma de ser y actuar en nuestro medio, ya sea familiar, social y de comunidad. Es por ello, que debemos reflexionar como se fundamenta nuestra conciencia y como se genera sus procesos.

***Postura pedagógica**, el cual es resultado de la sumatoria de todas las reflexiones anteriores pero con la justificación de las técnicas y metodologías que se aplicaran para asimilar los contenidos de las asignaturas antes ya planificadas y que responden a nuestro modelo educativo.

Debemos mencionar que nuestro trabajo se ciñe acorde a su título: “El Modelo Pedagógico de GFQ como alternativa de política educativa ante la realidad educativa nacional; y como eje de renovación política al Bicentenario del Perú en el 2021”, es decir que nuestra teoría expuesta justifica su filosofía educativa en la que se sostiene en su respectivo Modelo Educativo y, que proviene de su labor de filósofo y pensador. Y que será trabajado en el parágrafo del Marco Teórico. Nosotros solo presentaremos el Modelo Educativo Humanismo de GFQ:

Nuestro autor investigado sostiene que si no hay un fundamento ético “fuerte” o fundacional ante la realidad crítica en el Perú y como parte de la crisis civilizatoria actual pues simplemente la educación va a fracasar. Aquel fundamento lo denomina “Personalismo cristiano” es decir, que en la vida cotidiana del hombre hay necesaria una reflexión religiosa ante que la actitud cognoscitiva básica. Los pilares del Modelo Educativo son:

-Crisis Civilizatoria: Era Posmoderna: “El alejado de su propio ser”. Es decir, extrañado de su esencia y cosificado por su razón instrumental y subyugada por sus intereses mezquinos (El hombre anético)

-Valoración de la vida cotidiana: Mediante la tesis: La existencia es simultánea a la esencia. Esto quiere decir que el hombre se hace así mismo y a partir de una esencia

propia. Nosotros rescatamos entre todos los conceptos y principios de su Homo-Metafísico, neopersonalista cristiano, la idea ligada a la reflexión filosófica personal, de manera crítica y libre ejerce su propia conciencia, y es así que reconoce la experiencia trascendental o la experiencia divina. (Realismo personalista).

-Orientación Cristiana básica: Del Homo-Metafísico se desprende los principios valorativos de una pedagogía y como base teórica educativa propia. Es decir, que la orientación esencial será cultivar un espíritu cristiano racionalista e intuitivo. La religión natural del hombre expuesto no solo de forma religiosa sino argumentada con contenidos filosóficos que permiten direccionar la vida espiritual y vida activa del hombre. (Modelo educativo alternativo cristiano).

Dimensión 2: Realidad educativa actual.

Podemos resumir las reformas educativas en el Perú del siglo XX. Morillo (sf) y son las siguientes:

*La reforma educativa civilista (1920), de corte positivista y predominio de la influencia norteamericana.

*La propuesta educativa de 1941, influenciado por el pragmatismo y el positivismo, y cuya propuesta fue el modelo pedagógico “Escuela Nueva”.

*La reforma educativa peruana (1972), influenciado por la filosofía de Salazar “Antropología de la Dominación” y cuyo texto *La Educación del hombre nuevo* (1976) y que fue el más radical de la historia del país, y cuya finalidad es modificar las relaciones estructurales de la sociedad peruana de su tiempo con una concientización y de un efecto de liberación ante una mentalidad alienada, un hombre integro, solidario y humanista. Y tiene los siguientes fines:

-El trabajo adecuado al desarrollo integral del Estado.

-El cambio estructural y el perfeccionamiento permanente de la sociedad peruana.

-La auto-afirmación y la independencia del Perú dentro de la comunidad internacional.

*La implementación de la Ley General de Educación (1982), de corte de retorno hacia el pragmatismo y copia el estilo de modelo pro-norteamericano.

*La reforma educativa neoliberal (1990), influenciado por los diagnósticos y recetas del FMI, BM, BID, etc, y cuya finalidad es subordinar las economías del tercer mundo a las potencias extranjeras. A parte que significó la aplicación de medidas cortoplacistas y populistas, como el mejoramiento de infraestructuras, rediseño de planes curriculares académicos y ya no humanísticos, de programas educativos de corte científico, técnico y casi la eliminación de las ciencias sociales y humanas, etc. Y tuvo las siguientes características:

*Aplicación del enfoque pedagógico constructivista,

*el sentido mercantilista y de capital humano,

*privatización y sentido empresarial de la educación,

*gestión y administración en forma vertical: Director-gerente.

*situación de crisis y pauperización de los docentes, personal administrativo y abandono de sentido crítico y expectativa de los alumnos, etc.

Terminamos afirmando que al comenzar el siglo XXI y el retorno a la democracia en el país, la situación no mejoro a pesar de la buena voluntad, aun continuo, el deterioro magisterial, el insuficiente financiamiento y los problemas de organización y gestión del sistema educativo público, etc. Rivero. (2005). Para Vexler (2004) los grandes de la educación peruana son:

*Las brechas de cobertura y equidad.

*Espacios educativos e infraestructura: condiciones de aprendizaje deterioradas.

*Calidad de los aprendizajes.

*Proceso de revaloración del Magisterio.

*Reglamentación de la Ley de Educación 2003 y reconversión del sistema.

*Descentralización y moralización del sector.

*Acuerdo Nacional y pacto de compromisos recíprocos, y

*Prioridad presupuestal.

Así la problemática de la crisis educativa nacional fue discutida y polemizada en *Retos y desafíos de la educación peruana al 2021* (2016), nosotros podemos opinar un problema álgido en nuestra realidad y que trae como consecuencia la crisis educativa es la desigualdad económica y de nivel de enseñanza entre la costa y Lima y la sierra o selva, la educación rural *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú* (1977), también *Una mirada a la escuela rural: Informe de Adjuntía N°017*. Defensoría del Pueblo (2013). Mencionamos algunos estudios actuales sobre el tema: La revolución educativa en el Perú (2012) de Américo Rodríguez Jara donde afirma que todos los planes anteriores fracasaron y no tocaron el fondo, el cual plantea en una Educación productiva. En *Estado de la Educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica* (2017) VV.AA. hace un análisis de la básica regular y llega a las conclusiones siguientes: Contar con una política armonizadora, articular las prioridades de la política educativa entorno a la equidad, y direccionar en planes concretos en los distintos sectores de la educación. En *Retos para el aprendizaje: de la Educación Inicial a la Universidad* (2011) de Karlos La Serna Studzinski es un trabajo que evalúa el rendimiento académico en la educación pública y desde el modelo constructivista, el cual llega a la conclusión que el nivel académico del estudiante promedio no ha mejorado, a pesar que el modelo constructivista se introdujo desde 1990. Terminamos con la tesis para obtener el grado de Magister en Educación *La formación del docente bajo el paradigma de una educación humanística* (2013) de Eloy Eladio Ayala Falcón sustenta que la educación en los Institutos de formación docente debe cambiar de paradigma educativo por ser un fracaso al no brindar una educación de calidad, y este nuevo paradigma que redefinirá la educación peruana es el Humanismo.

Según nuestro autor en su texto: *Educación, Humanismo y Trascendencia. Ejes de salvación ante el naufragio de la Era del Conocimiento*. (2011) Hace una evaluación crítica de nuestra realidad educativa basada en el informe siguiente:

“Informe 2010 sobre el progreso educativo en el Perú”, elaborado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), los

adelantos educativos siguen siendo muy modestos y son todavía incapaces de transformar la sociedad peruana. ¿Qué hacer ante tan monumental problema? No basta tener una visión de conjunto del fenómeno educativo, hay que actuar urgentemente a profundidad y sin cortapisas a nivel interno y externo del fenómeno educativo, y ello requiere un compromiso político de largo plazo supervisado y bien liderado. La necesidad de un esclarecido liderazgo educativo es un imperativo para superar las tradicionales tres visiones de la educación: económica, administrativa y tecnificadora.

Para nuestro autor investigado el significado de aprendizaje no es solo es la mera transmisión de conocimientos y no abarca el lado cognitivo del asunto, sino que aprender es aprender y enseñar a *pensar-investigar*, como bucle para un modelo pedagógico curricular. Creo que con esto se sobrevalora el rol de la *investigación* en el desarrollo cognitivo y social, puesto que la educación peruana recibe niños mentalmente sub-dotados, incapacitados por un sistema social injusto, que no sólo es reacia a la investigación y al pensamiento propio, sino que la mercantilización de la educación en todos los niveles y las limitaciones socioeconómicas son una barrera real para el modelo pedagógico *pensar-investigar*. Sólo en una sociedad plenamente democrática, que asegure la gratuidad completa de la enseñanza en todos los niveles, puede garantizar el éxito de dicho modelo pedagógico curricular.

La importancia de la investigación es indiscutible, sobre todo en un país como el nuestro, tan emprendedor pero poco innovador, acostumbrado a repetir y copiar modelos exógenos, pero la investigación no garantiza un desarrollo educativo para todos. Es más, ésta no tiene futuro sin la gratuidad de la enseñanza y sin un apreciable presupuesto nacional en el sector. Así lo testimonian Japón, Finlandia, Suecia, Alemania, entre otros.

Nuestro autor se hace la siguiente pregunta: ¿Yo me pregunto, entonces, qué democracia y educación puede realmente funcionar con tan graves índices de hambruna y contaminación ambiental?. Esta realidad cruel, paradójica y dolorosa la sobrellevamos, sin embargo, con una sonrisa en el rostro. Y espero que sea de esperanza, cuando no de sed de justicia.

También señala como un problema grave y complica más el asunto es el deterioro Cultural. Seguimos con nuestro autor y agrega: Llama la atención cómo la visión administrativa, económica y tecnificadora de la educación aproveche cada instante para hablar de valores, mientras que se hacen de la vista gorda ante el modo de vida estudiante es uno de los más bajos de la región (es la tercera parte del de Chile). Nosotros añadimos que Cuba destina el 20% y los países del Primer Mundo están por encima de ese promedio. Es evidente que con tan ínfimos presupuestos educativos, como ostenta el Perú y el resto de los países de América Latina, las reformas educativas quedan en el discurso político de coyuntura. El Gobierno no hizo nada para que los estudiantes de familias pobres accedan a una educación que les permita salir de la pobreza. Se dieron tres elementos clave durante el gobierno aprista:

- Inversión.- Se ha tenido más recursos y ha podido invertir más, no solo en sueldos de maestros, sino en proyectos de innovación.
- Tecnificación.- se ha tecnificado la política educativa, ahora cada presupuesto se define en base a resultados.
- Consenso social.- hay más consenso en la comunidad educativa sobre la importancia de la reforma de la carrera pública magisterial y la educación como herramienta de la inclusión social.

Según nuestro autor trabajado la tesis fundamental de la educación peruana es que nos encontramos en una crisis total Civilizatoria y, por ello, se manifiesta la Crisis educativa nacional. Es necesario elaborar el esquema general o el estado de la cuestión de nuestro tema.

Limitaciones de la educación peruana

Ahora veamos las principales limitaciones de la educación peruana, las cuales son de índole externa e interna. Al verlas nos daremos cuenta que el Informe PREAL se queda corto. Entre las restricciones externas encontramos cinco cruciales factores:

***Caída del nivel socio-económico-cultural.** Resulta realmente espantoso que las tres cuartas partes de la población peruana esté desempleada o subempleada, no goza de planillas, gratificaciones, horas extras, vacaciones pagadas, seguros médicos y de desempleo, ni esperanza de una jubilación digna.

Cabe anotar aquí, como había sido previsto por Vivian Forrester (1997), que el capitalismo cibernético está provocando la *extinción del trabajo*, haciendo que el desempleo de “coyuntural” se vuelva “estructural”. Esto explica, en parte, que la educación universitaria se haya vuelto en un negocio que especula con las expectativas laborales de la juventud, y que no proporciona soluciones reales a la ingente cantidad de graduados, maestristas y doctorados que no encuentran colocación en el mercado.

Y este descenso del nivel social va de la mano con la decadencia cultural. El deterioro de la calidad humana en el Perú no sólo es terrorífico, sino totalmente indignante, inmoral e intolerable. No es extraño entonces que vivamos en medio de una “barbarie civilizada”, donde lo chabacano, vulgar y pérfido prospere y sea la nota dominante.

***Desnutrición crónica y contaminación ambiental.** Más del 50% de los niños menores de 5 años sufre desnutrición crónica y más de la mitad de las madres gestantes sufren anemia. Males concentrados en las zonas rurales de la sierra y selva peruana. Además, tenemos problemas medioambientales de contaminación de plomo en la sangre, gases tóxicos, ruido excesivo y envenenamiento de los ríos y mares por parte de las mineras.

Al respecto, hay que decir, junto con Moraima Montibeller (2008), que en un país con tan ricos recursos alimenticios andinos se debe recuperar las prácticas ancestrales de autosuficiencia alimenticia, no encontrándose así justificación para la desnutrición crónica. Y esto no es incurrir en ninguna *utopía arcaica*, ni en ficción ideológica alguna, tan penoso para Vargas Llosa, sino que es un reconocimiento de que la modernidad no tiene salida si no recupera el acervo cultural ancestral. De esta forma, antes que desterrar el analfabetismo se debe desterrar la desnutrición crónica, una casa no se construye desde el techo sino desde la base, y el ser humano que no se nutre no se puede educar. Todo lo demás es demagogia insulsa de políticos irrealistas.

Hay que darnos cuenta que, en lo que a alimentos se refiere, la cultura moderna está reñida con los valores tradicionales y se convierte en el verdadero obstáculo para rescatar la cultura alimenticia andina. Resulta verdaderamente grotesco y ridículo que hoy se ponga a la cocina peruana como lo más representativo de la cultura nacional cuando el 50% de madres y niños sufren desnutrición crónica y anemia. Pero la salud también es resultado de la acción educativa, como muy bien lo ha fundamentado Héctor Rodríguez Barboza (2010), haciendo que el paradigma biomédico “salud-medicamento” sea insuficiente y en su lugar se tenga que imponer el paradigma “salud-prevención”.

Niños desnutridos y contaminados tienen más del 70% de riesgo de tener retraso mental, beodez e imbecilidad. Este problema de salud afecta indiscutiblemente el aprendizaje. Nuestra sociedad está produciendo activamente mentes subdesarrolladas antes de entrar a un sistema educativo deficiente que va a acentuar su subdesarrollo cognitivo.

Es por ello, que es cierto lo afirmado por el catedrático trujillano Alberto Moya (2010), en cuanto que nuestro sistema educativo basado en la información y trasmisión de contenidos produce subdesarrollo cognitivo y mental, tesis que sorprende al propio Alberto de Zubiría Samper, notable pedagogo colombiano, inventor de la pedagogía conceptual latinoamericana. Lo que me parece iluso es su fórmula para remediar el problema.

La sobreoferta laboral de maestros provoca un promedio de cien mil maestros titulados y desempleados. La sobreoferta promueve la corrupción de directores de las Instituciones educativas.

Algo más sobre la universidad mercantilizada y deshumanizada. El aumento de las facultades de educación es inversamente proporcional al descenso estrepitoso de las horas de investigación. Prácticamente la universidad peruana ha conculcado al catedrático las horas de investigación, convirtiéndolo en un asalariado proletarizado más. La universidad no promueve ni financia la investigación, y cuando puede publica oportunamente lo que con su propio esfuerzo el investigador solitario e independiente ha logrado.

***Deficiente administración.** Los concursos para profesores y directores de Instituciones Educativas, UGELes y DREs están atravesados por la corrupción. El mal ejemplo viene del propio Ministerio de Educación, el cual tuvo que afrontar una denuncia televisiva de mafias en la venta de textos escolares para recién actuar. Su inoperancia es flagrante. Y el Colegio de Profesores del Perú debería ser consultado permanentemente y no ser un convidado de piedra. El Ministerio de Educación es un elefante blanco, que lejos promover el liderazgo y la innovación sólo se concentra en la rutina burocrática de hacer cumplir normas. Lo dirigen políticos que relegan el criterio pedagógico. Otra muestra más de que la educación en todos sus niveles debe ser gratuita. La educación debe ser socializada.

***Falta de motivación docente.** En estas circunstancias no es raro que el docente de colegio y universitario esté desmotivado, sea ágrafo, no publique ni investigue, sólo se individualista, egoísta, consumista y pragmática de la sociedad actual.

***el deterioro de nuestra vida cultural,** como diestramente lo indicó Eric Fromm (1957), está presidida por los *Medios Masivos de Embrutecimiento Social* (televisión, internet, cine, publicidad, prensa, radio, revistas, etc.) que diariamente bombardean la mente de niños, jóvenes y adultos con estulticias, banalidades y mentiras que corrompen la inteligencia y la voluntad humana. La sociedad peruana está empedrada con medios de comunicación que se escudan en la “libertad de prensa” para divulgar los falsos valores. Quiero llamar la atención, por lo demás, que esta

decadencia cultural no sólo es patrimonio nuestro -si hay algo nuestro serían los factores acelerantes antes señalados-, sino que afecta al clima espiritual del mundo actual.

***Desigualdad social.** En los últimos 10 años el Perú ha tenido un crecimiento económico sostenido y admirado por todo el concierto mundial, pero el empleo no crece al mismo ritmo, los sueldos y salarios no guardan un proporcionado crecimiento, la canasta básica familiar sufre un grave deterioro, las bonificaciones son de carácter temporal, o sea no son pensionables.

Siendo ya grave que sólo un tercio de la PEA tenga empleo, tenemos que los administrativos, cesantes y jubilados solo han tenido mendrugos. En la ley de la carrera Pública magisterial los profesores tienen el incremento de acuerdo a los niveles de carrera, previa aprobación de los exámenes respectivos.

En otros términos, en el Perú se ha incrementado la riqueza y aun cuando no somos en América Latina el país con mayor desigualdad social, sin embargo, los ricos se han hechos más ricos y los pobres más pobres. En el medio está la clase media profesionalizada o emprendedora que lucha con uñas y dientes para no descender en la escala social y presiona por una mejor distribución de la riqueza.

En este contexto, es sintomático que sólo se nos hablen del PBI, PEA, índice de exportaciones e importaciones, balanza comercial, superávit, divisas, etc., y se mantenga un silencio cómplice sobre índices de distribución de la riqueza, los cuales deben ser establecidos como metas bien definidas del Acuerdo Nacional.

***Desintegración Familiar.** Si la desnutrición crónica, la contaminación ambiental, el desempleo, la desigualdad social y la incultura afecta a la población en general, la desintegración familiar se ceba especialmente en la población urbana, que en el Perú llega al 70% de la población total. Crecen el libertinaje sexual, las madres solteras, padres irresponsables, aumenta el divorcio, se multiplica el aborto, la pornografía asedia, la falta de afecto de los hijos es gigantesca, los jóvenes se refugian en pandillas, se consagra el matrimonio homosexual, la sociedad se gansteriza y la familia se desarticula. Ahora no sólo los hijos carecen del ejemplo de los padres, sino

que los propios padres quieren desembarazarse de su responsabilidad de ser ejemplo de sus hijos. Bien decía Confucio: “Se enseña con el ejemplo”.

Es difícil no llamar a todo esto la “cultura de la muerte”, porque de nada sirve el desarrollo económico y social, redistribuir la riqueza, el rol social de la empresa, sin afrontar el problema decisivo de la capacidad moral global de la sociedad respetando la ecología humana y natural. Y una de las principales víctimas de este desorden moral es la familia. No podemos guardar silencio a que la técnica alienta la visión prometeica, inmanentista y autosuficiente del hombre, sin someterlo a un riguroso uso ético. La familia junto al hombre de nuestro tiempo se deshacen, porque –como bien lo ha dicho Benedicto XVI (2009)- sin amor y verdad no hay desarrollo integral del hombre.

Entre las limitaciones internas vamos a mencionar 5 críticos elementos:

1.- Insuficiente infraestructura. Todavía existen escuelas sin luz eléctrica, desagües e instalaciones de agua potable adecuadas en zonas rurales y amazónicas.

Cuando por allí se debería empezar, más bien, la revolución educativa. Lo que sucede es que esas zonas no rinden votos políticos. Hay que decir también que es un maltrato a la salud de nuestros escolares que éstos tampoco cuenten con comedores decentes en las escuelas. Se debería implantar el almuerzo obligatorio en las escuelas públicas y privadas, en vez de esperar que éstos regresen tarde a sus casas para almorzar.

Algo más sobre la infraestructura. Vemos actualmente grandes edificaciones en las universidades del país, pero como son hechas con criterio mercantilista, en vez de espíritu científico y humanístico, no cuentan con laboratorios equipados, presupuestos de investigación, revista institucional, gimnasio, comedores, ni bibliotecas actualizadas. En cambio se desperdicia energías en la lucha por llegar al rectorado, lo cual se convierte en una verdadera guerra por hacerse del botín.

2.-Proliferación de las facultades de Educación. Las facultades de educación de las Universidades junto a Institutos Superiores Pedagógicos Privados proliferan de

manera irrealista, desproporcionada y mercantilista. Hemos llamado “desarrollo moderno” el convertir al Planeta en un gigantesco basurero. Y hablamos de “bienestar de la población” al sumir al ser humano en una ola incontenible de consumismo y hedonismo. Al desarrollo se le ha caído la careta, se ha descubierto como un mito, bien descrito por Oswaldo de Rivero (2001), y que surgió de la ideología del progreso. En otras palabras, la educación mientras siga siendo “transmisora pasiva” de conocimientos se verá irremediablemente arrastrada por las corrientes ideológicas y el clima espiritual de la época que la desborda. Sin embargo, la educación puede ser activa y por esencia debe serlo. Pues el fin fundamental de la educación no es aprender conocimientos y destrezas intelectuales, los animales también aprenden y en muchos casos lo hacen mejor que nosotros. *La Educación es evitar ser receptores pasivos de información, es generar nuestros propios esquemas conceptuales, nuestros singulares caminos de reflexión para descubrir el Bien, lo Bello, la Verdad y lo Justo.* Conceptos que están totalmente fuera del alcance de los animales, que también aprenden y adquieren destrezas, pero que son incapaces de elevarse para tener sentimientos de solidaridad y nociones de universalidad.

En suma, la encrucijada del mundo de hoy nos exige una educación que encaje con una epistemología activa y solidaria, a partir de la cual se comprenda que nuestra interacción con el mundo es una incitación tanto a la Acción como a la Contemplación.

He aquí dos ejes claves para la transformación de la Educación: *Acción* y *Contemplación*. La primera recoge lo preocupador de repetir lo aprendido y sobrevivir para su propio sustento. En estas condiciones primitivas realmente resultan admirables que todavía se den entre nosotros verdaderos investigadores que aman con pasión el saber y el conocimiento. Pero por otro lado, el maestro desmotivado se convierte en un elemento doblemente pernicioso, porque dando fe de haber renunciado a su misión apostolar, denigra a la vez la sed de sabiduría y de crecimiento espiritual.

3.- Carencia de un enfoque holístico. Sólo un enfoque holístico del problema educativo nos puede hacer conscientes que los mejores modelos pedagógico curriculares estarán destinados al fracaso si simultáneamente no se es consciente de subsanar los hondos problemas sociales que la afectan. Los factores exógenos de la educación son tan decisivos como los endógenos.

Bien dice al profesor trujillano Víctor Baltodano (1999) que lo central de la educación no es el aprendizaje sino la conformación de cualidades del ser humano. Sin embargo, las cualidades del ser humano no son neutras respecto al sistema social y son conformadas en el mundo moderno actual de tres maneras centrales: la que está basada en la competencia en el modelo de libre mercado de los países anglosajones, la basada en la igualdad del modelo social de mercado de la Unión Europea, y la basada en la solidaridad del modelo socialista cubano. De modo periférico, los países del Tercer Mundo copian mal los modelos capitalistas, generando más distorsión y acentuando los defectos en la formación educativa. Creo que esta es la principal limitación de todas las propuestas educativas académicas, a saber, soslayar el problema del sistema social más adecuado para el modelo pedagógico. Una propuesta educativa no puede ser apolítica, aunque debe ser apartidista. No se puede echar globos inflados en un jardín de espinas. Hay que atacar ambos aspectos: el social y el pedagógico. Y esta reflexión no significa preconizar ni anteponer la revolución social a la revolución educativa. Los países europeos así lo demuestran. Por otro lado, tenemos el caso ejemplar de que un cambio educativo puede también forjarse por la generosidad del corazón. Ahí tenemos el caso extraordinario de Milton Hershey, el dueño de las famosas barras de chocolate que llevan su nombre, que creó todo un pueblo que no fue afectado por el bancarrota del 29, y un sistema de escuelas que hasta el día de hoy son un paradigma.

Con esto quiero dar a entender que varios son los caminos para llegar a tener una educación de calidad: la reforma (Europa Occidental), la competencia (países anglosajones), la revolución (Cuba), la generosidad del corazón (casos excepcionales de mecenas), la economía solidaria (Iglesia). Es interesante que la Iglesia Católica insista en cuanta Carta encíclica pueda, que hace falta civilizar la economía

incluyendo en ella la lógica de la solidaridad, la gratuidad y la solidaridad. Lamentablemente en nuestro país las instituciones educativas religiosas siguen el modelo mercantilista y no dan el ejemplo cristiano.

En una palabra, el contexto actual de la educación peruana tiene mejoras mínimas frente a grandes y graves problemas que la cercan y la agobian, y en cuya solución se requiere de un enfoque edu-político, como expresaba el insigne maestro Emilio Barrantes (1993). Ante esta realidad educativa es importante plantearnos la pregunta de base: ¿Qué significa educar?.

Dimensión 3: El modelo pedagógico de GFQ:

Ahora para poder referirnos a la cuestión pedagógica o en lo explícito a ciertas procedimientos propios de la gestión educativa, como por ejemplo el diseño Curricular, la elaboración de competencias y habilidades o mejor dicho la redefinición de casi todo el PEN (2010); Según Bournissen (2017) a referirse al modelo pedagógico es un esquema teórico que justifica un currículo, y responde que es lo que se debe enseñar y cómo aprende el estudiante, la metodología que se utiliza: cómo enseñar y cómo lograr que el estudiante aprenda, la evaluación de lo aprendido, relación docente-estudiante, etc. Podemos resumirlo de la siguiente manera:

FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Relación maestro alumno

Evaluación Metodología

Currículo

Concepción del desarrollo

MODELO PEDAGÓGICO

Podemos terminar afirmando que con nuestra investigación se abre todo un horizonte nuevo en la elaboración de un Currículo y en los nuevos paradigmas que deben guiar la educación peruana ya sea para las competencias, destrezas y actitudes. Así como donde la creatividad va ser un valor transversal a su vez la filosofía y claro con la orientación cristiana respectiva.

Nuestro modelo es el siguiente:

MODELO PEDAGÓGICO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA:

Relación maestro-alumno: Dinámica-Motivacional.

Evaluación: Criterio de valoración a través de puntaje 0-20.

Retro-alimentación: Material didáctico con preguntas claves. Tipo examen de admisión.

Metodología: Método filosófico-reflexivo: Socrático–Mayéutica. Apoyado por modelo de aprendizaje subalterno: El Constructivismo y proveniente de la teoría psicológica cognitiva (J. Piaget- L. Vigostki- D. Ausubel) como recurso metodológico para adquirir la finalidad educativa:

Currículo: Asignaturas enfatizando el cultivo de las Humanidades: Neo-personalismo cristiano

Concepción del desarrollo: Teórica-reflexiva: El profesor como modelo paradigmático (Formación cívica-ética)

Nuestro modelo se basa en la premisa que los contenidos humanísticos son la clave para una instrucción dinámica, instructiva y formadora de una conciencia crítica. Ayudado por la dinámica motivacional o historia previa que sirve de estimulación al alumno para la recepción de información y delimitar conceptos que aprenderá para

elaborar su propio mundo a través de la interiorización del saber y el conocimiento del educando. El método socrático-mayéutica o la interacción docente-alumno a través de preguntas y cuestiones que se hace la clase en general. Es así que el profesor se prepara en dejar que el alumno divague, polemice y dialogue. Además que elaborada una pregunta, necesariamente se buscará una respuesta (Etapa final e iluminativa del método socrático). Cabe precisar que el método subalterno constructivista es solo de apoyo y es el que aun se aplica en la educación básica regular ya sea nacional o particular; el cual será nuestra plataforma pedagógica para direccionarlo a otros fines: la aplicación del modelo pedagógico de raigambre humanista de GFQ. No podemos dejar de mencionar que las asignaturas se privilegiarán las Humanidades sin descuidar las ciencias exactas, y enfocándolo al neo- personalismo cristiano de GFQ, y acorde a nuestro modelo educativo. Terminamos afirmando que en nuestra concepción del desarrollo, el profesor como impulsor del cultivo de las humanidades debe ser un modelo paradigmático, en el sentido de guardar una cultura básica, una profesionalización académica y una actitud humanística y ética.

8. Análisis y Discusión

La crisis educativa actual en nuestra realidad nacional nos permite realizar un análisis y una evaluación sobre el tema así como la posibilidad de revertir dicha crisis mediante el Modelo educativo humanista de Gustavo Flores Quelopana, un modelo educativo alternativo, eficiente y justificado teóricamente, y mediante la aplicación de un Modelo pedagógico de GFQ a través de un curso piloto, y a estudiantes a nivel pre-universitario.

A la luz de los resultados obtenidos, de los objetivos propuestos y las hipótesis planteadas se realiza las siguientes discusiones:

1.- Sobre el Modelo pedagógico de GFQ.

De acuerdo de los resultados obtenidos, se muestra que el modelo pedagógico en su aplicación metodológica y evaluado por el diseño instruccional ADDIE (2008) ha

sido aprobado por la mayoría del estudiantado. Esto quiere decir, que el curso piloto FILOSOFÍA Y LÓGICA (I PARTE) aplicado fue desarrollado acorde a los lineamientos del proyecto educativo. No podemos dejar de mencionar que este modelo pedagógico proviene del MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ, el cual nace y constituye de las argumentaciones del filósofo GFQ sobre su perspectiva y evaluación crítica sobre el mundo y sus reflexiones entorno al Perú (2011) y (2013).

Los resultados de la presente investigación también son coherentes con los resultados sobre la implementación de nuevos modelos: Bournissen (2017) es de resaltar que su modelo pedagógico aplicado en una universidad de la Argentina y sobre la aplicación de TICS no solo fue innovador sino se relaciona con nuestra tesis –aplicamos un curso piloto y en el campo de las Humanidades- así como Ayala (2013) con su tesis de Maestría la formación del docente bajo el paradigma de una educación humanística hace una evaluación de la realidad educativa a nivel superior y de los institutos pedagógicos, así como afirma que la crisis educativa en el Perú es estructural y profunda debido a su falta de planificación bajo principios y valores humanísticos. Podemos mencionar que el modelo educativo marxista nunca ha sido tomado en el sistema educativo estatal debido a su teorización y programa elaborado por el insigne pensador José Carlos Mariátegui, Quinto (2010), Mariátegui (1928) hace una evaluación de la problemática educativa de su tiempo. Salazar (1975) es el último pensador insigne que elabora una teoría y crea un programa educativo con un modelo educativo para el Perú alternativo, Morillo (sf) Peñaloza plantea una serie de proposiciones para mejorar y dar calidad educativa (sf), Vassallo (1999) logra elaborar un programa alternativo para la educación superior y desde una visión acorde a los países ricos y desarrollados, basado en sus análisis de la realidad nacional enfatizado en la cuestión del cholo, etc.

2.- Sobre la realidad educativa nacional.

Desde nuestra evaluación de la problemática nacional como estado de la cuestión entorno a la realidad nacional, y como eje matriz a Mariátegui (1928), Abugattas

(2005), Vassallo (2001) y sustentándolo con documentación concerniente al tema educativo como informes, estudios y documentación especializada hemos llegado a la conclusión que hay una permanente crisis institucional educativa en el Perú, podemos mencionar Leyva (2017), y porque los padres de familia “apuestan” por la educación privada, y García (2016), la cual en la enseñanza de la básica regular en las zonas rurales y en las mujeres adolescentes mujeres no solo es desigual, sino pésimo y mal planificado. Véase el documento Avanzando hacia una mejor educación para Perú de la OCDE (2016), donde se señala que la crisis es por la falta de más presupuesto para dicho sector y políticas planificadas acorde al progreso económico. Es interesante mencionar que la ONU, a través de sus entidades como la UNESCO, FMI o el Banco Mundial tiene políticas bien definidas al respecto, pero hay una crítica esclarecedora contra dichas políticas y no provenientes de países en “vías de desarrollo” sino de países eminentemente desarrollados Herrera & Vuollo (2016). A parte de la implementación de modelos educativos universales como el Constructivismo, teoría de la educación liberadora, de la escuela nueva entre otros, su expectativa en nuestra realidad, su evaluación y crítica; véase la bibliografía. Todo ello se enmarca como parte de problemas mayores o arraigados en su génesis como país, visión y perspectiva del Perú mismo, Chocce (2016).

No podemos dejar de mencionar que se ha analizado a través de un estudio profundo de la realidad latinoamericana y mundial de la problemática educativa Bort (1972), Martin, McPerez & Álvarez (2007), Nussbaum (2010) entre otros (Véase la Bibliografía). Así como informes y documentos sobre el tema educativo y proyectos de política educativa (Véase la Bibliografía). También hemos consultado y comparado los proyectos educativos (2014) así como el Modelo Educativo mexicano (2016), y evaluaciones entorno a la calidad educativa (2003) en Latinoamérica, también modelo educativos de universidades del país: PUCP (2016) y USP (2005), y con los resultados obtenidos hemos podido llegar a la conclusión que la implementación del modelo pedagógico de GFQ a través del curso piloto de FILOSOFÍA Y LÓGICA (IPARTE) fue un éxito.

9. Conclusiones y Recomendaciones

9.1. Conclusiones

Habiendo culminado esta tesis, debo indicar mi gran satisfacción por ser pertinente, quedando satisfecho con los resultados; pero sin dejar de lado las conclusiones a las que hemos llegado y son las siguientes:

Verificamos que el Modelo Pedagógico de GFQ tenga éxito mediante la innovación de la política educativa en las Academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”. Porque a través de los resultados podemos afirmar que:

Explicamos como la realidad educativa actual se manifiesta como una crisis educativa, y a nivel pre-universitaria “Hazel” y “Orbythales”.

Evaluamos el nivel académico promedio a través de un curso piloto para así posteriormente aplicar el modelo pedagógico de GFQ.

Diseñamos, implementamos y validamos a través de un curso prototipo de acuerdo con el Modelo Pedagógico de GFQ.

Comparamos los resultados a nivel académico y valorativo del curso implementado a través del Modelo Pedagógico de GFQ.

La metodología mixta aplicada nos dio los resultados siguientes:

En la fase experimental: A continuación se presenta los resultados encontrados al procesar la base de datos compuesta por información de 60 estudiantes. Para las calificaciones antes de aplicar el modelo pedagógico, se ha encontrado una media de 12.15 con una desviación estándar de 3.70 en la prueba de entrada del grupo control, mientras que en grupo experimental la media fue de 11.175 con una desviación estándar de 3.52, lo cual indicaría que las calificaciones no presentan diferencias entre ambos grupos; como puede verse también en la Tabla 01. Asimismo, la nota mínima en la prueba de entrada fue de 7 en ambos grupos de estudio. Por otro lado, la nota máxima del 25% de alumnos con menores notas en la prueba de entrada del grupo control fue de 9.5, mientras que en el grupo experimental fue de 8.5.

Para las calificaciones después de aplicar el modelo pedagógico, se ha encontrado una media de 13.15 con una desviación estándar de 3.26 en la prueba de entrada del grupo control, mientras que en grupo experimental la media fue de 16.25 con una desviación estándar de 2.19, lo cual indicaría que la calificación promedio del grupo experimental es superior al grupo control; como puede verse también en la Tabla 02.

Asimismo, la nota mínima en la prueba de entrada fue de 9 en el grupo control y 12 en el grupo experimental. Por otro lado, la nota máxima del 25% de alumnos con menores notas en el examen final del grupo control fue de 10, mientras que en el grupo experimental fue de 14.5. De acuerdo a los resultados de la Tabla 03 podemos observar un valor Alfa de Cronbach de 0.767, por lo que al ser mayor a 0.7 podemos decir que los resultados están bien.

Valoración del modelo pedagógico por los estudiantes: Para un mayor análisis sobre la valoración que hacen los estudiantes al modelo pedagógico se aplicó un cuestionario (Ver anexo N° 1) cuyos resultados se muestran en la Tabla 08. Se observa que en una escala del 1 al 5 donde 1 es “muy en desacuerdo” y 5 es “muy de acuerdo” la gran mayoría de estudiantes opta por el 4 (de acuerdo) y 5 (muy de acuerdo), lo que significa que están de acuerdo. Como se puede observar en el ítem “Los objetivos están documentados y difundidos suficientemente”, donde la mayoría (54,3%) tenía duda, seguido por un 20,0% que estaban muy de acuerdo. En el caso del ítem “Los objetivos están formulados de forma precisa y clara”, un 52,9% están de acuerdo y un 21,4% están muy de acuerdo.

Por otro lado, en el criterio “Planificación de la enseñanza” un 48,6% están de acuerdo sobre si “Existe una planificación del desarrollo de la asignatura en cuanto a la estructura temporal, recursos humanos y materiales necesarios”, seguido por un 25,7% que están muy de acuerdo. En cuanto al ítem “La planificación permite cumplir los objetivos previstos”, un 42,9% está de acuerdo, seguido por un 31,4% que está muy de acuerdo. Sobre si “El programa de la asignatura está disponible”, un 48,6% está de acuerdo, junto con un 32,9% que está muy de acuerdo.

Para el criterio 3 la mayoría de ítems presentan porcentajes altos en la categoría “de acuerdo”, resaltando los ítems “Se cumplen las actividades planificadas” y “Si

incorpora prácticas: los aspectos prácticos se cubren a lo largo del curso” donde la gran mayoría ha respondido “muy de acuerdo” con 41,4% y 42,9%, respectivamente.

De acuerdo al criterio 4 “Valoración de contenidos”, un 40,0% está muy de acuerdo con el ítem “Tengo dificultades de comprensión al carecer de conocimientos previos”, en el caso de los demás ítems que conforman este criterio: “Considero que la información aportada es amplia”, “La información está actualizada”, “Los temas de la asignatura están bien relacionados” y “Los contenidos van a resultar útiles para mi formación personal”, con 38,6%, 50,0%, 37,1% y 52,9%, respectivamente.

Por otro lado, en el criterio 5, “Evaluación del aprendizaje”, el 41,4% opina que “La metodología de evaluación se realiza conforme a los criterios, normativas y procedimientos establecidos en el programa de la asignatura” si se realiza; el 41,4% nuevamente opinan que “Los criterios de evaluación del rendimiento se ha explicado con claridad” si se ha realizado y el 48,6% opina que “El procedimiento de evaluación me parece adecuado” si le parece adecuado.

En el criterio 6, que tiene que ver con ítems que reflejan el comportamiento del personal académico la mayoría está de acuerdo, con porcentajes en su gran mayoría mayores al 50%.

En lo que respecta al Criterio 7 “Recursos y servicios” que tiene que ver con ítems que reflejan el acceso a las instalaciones, equipamiento, fuentes de información, bases de datos, tratamiento, transferencia de datos, etc., ya gran mayoría está de acuerdo, con porcentajes altos.

Resultados del Criterio 8 “Resultados globales” que mide la valoración de la asignatura, la gran mayoría está de acuerdo, ya que ha cubierto sus expectativas, observando un porcentaje alto en el ítem “Recomendaría la asignatura a otros compañeros”, estando un 44,3% de acuerdo.

En cuanto al criterio 9 sobre el modelo educativo de Gustavo Flores Quelopana, un 40,0% está muy de acuerdo (40,0%) con la enseñanza del Catecismo de la Iglesia Católica. Por otro lado, en el ítem sobre “Si se afirma que Jesús, es hijo de Dios, y

vino para salvarnos, ¿ese hecho lo considera importante?”, la mayoría (45,7%) opina “Todo”, seguido por un 28,6% que opina “Mucho”.

Para el Criterio 10 “Postura antropológica, sociológica y psicológica” en promedio más del 50% está de acuerdo con las posturas incluyendo el Homo Metafísico, Hiperimperialismo y personalismo cristiano.

El Criterio 11 que mide la postura axiológica y epistemológica que mide la opinión sobre la vida cristiana en comunidad y la hermenéutica remitizante, la mayoría está de acuerdo, mostrando los porcentajes más altos.

Por último, el criterio 12 “Valoración de la educación peruana y su aplicación pedagógica”, donde el 51,4% está de acuerdo que la educación es aquella herramienta vital para la cual se procesa la trasmisión de información por parte de los agentes sociales como la familia. Por otro lado, un 40,0% considera que la educación básica regular no es de calidad, asimismo, un 50,0% conoce información sobre el plan educativo nacional. Un 42,9% considera que los aspectos pedagógicos de la educación básica regular fueron óptimos y planificados metodológicamente. De igual manera, un 50,0% opina que los contenidos de los cursos de la educación básica regular son muy buenos.

La justificación teórica a nivel cualitativo sobre por qué debemos aceptar el MODELO EDUCATIVO HUMANISTA DE GFQ ha sido sustentado eficientemente y a través del análisis documental y bibliográfico.

Por lo tanto, nuestra tesis esta sustentada por los resultados obtenidos, y su hipótesis ha sido validada.

9.2. Recomendaciones

Al culminar esta tesis, no puedo dejar de lado ciertas recomendaciones que son importantes para tener en cuenta tanto en la Escuela de Post Grado de la Universidad San Pedro, filial Lima así como para la política educativa peruana, y son las siguientes:

Que en la Escuela de Post Grado se publiquen las conclusiones de todas las tesis con la finalidad que la comunidad e investigadores tengan acceso a ellas, con la finalidad de considerar los referentes y contribuir con la sociedad.

Que es necesario implantar nuestro Modelo Educativo en las políticas de educación del gobierno a través del Ministerio de la Educación y sus órganos estatales anexos.

Que es un imperativo diseñar un modelo pedagógico a todos los niveles para poder desempeñar nuestras orientaciones ya evaluadas y contrastadas.

Que en el Perú debería haber una comunidad científica más grande y que la labor del docente no solo debe de enseñar en sus aulas sino que sea investigador de su propia realidad educativa.

10. Agradecimientos

A los miembros del honorable jurado evaluador de esta tesis, por su derrotero positivo en el campo de la investigación.

Al gran intelectual Gustavo Flores Quelopana, por su constancia en el trabajo de asesoramiento.

11. Referencias Bibliográficas

Abugattas J. (2005). *Indagaciones filosóficas sobre nuestro futuro*. Lima.

Recuperado de:

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/2006/indaga_filoso/contenido.htm

Alberti, G. & Cotler, J. (1977). *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. (2° ed.). Lima: IEP.

Alcalde, J. (2004). *Los Estados fallidos: la influencia del desarrollo*. Lima: CEDEP.

Arendt, H. (1970). La crisis de la educación. Cuaderno Gris. pp. 38-53. Recuperado de:

<file:///C:/Users/user/Downloads/La%20crisis%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.PDF>

Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación. Guía de elaboración*. (3° ed.). Caracas: Editorial Episteme.

Alvarado O. (2008). *Gestión de proyectos educativos: Lineamientos metodológicos*. (2° ed.). Lima: Fondo Editorial UNMSM.

Ayala E. (2013). *La formación del docente bajo el paradigma de una educación humanística* (Tesis de Magister). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Recuperado de

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3413/Ayala_fe.pdf?sequence=1

Belaunde, A. (2007). *Cuatro Ensayos Socio-Jurídicos*. Lima: sin editorial.

Belaunde, V. (1939). *La Crisis presente (1914-1939)*. Lima: Ediciones Mercurio Peruano.

Belloch, C. (sf). Diseño instruccional ADDIE. Recuperado de <https://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>

Beltrán, P. (1976). *La verdadera realidad peruana*. Madrid: Editorial San Martín.

- Benavides, A. (1961). *El petróleo peruano o la autopsia de un clan*. Lima: Papel Gráfica Editora.
- Bournissen J. (2017). *Modelo Pedagógico para la facultad de Estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata* (Tesis Doctoral). Universidad Adventista del Plata, La Plata. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/402708/tjmb1de%206.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bort, T. (1977). *La escuela en Crisis*. Barcelona: Editorial Bruguera.
- Cardoso H.A. (2007). Del proyecto educativo al modelo pedagógico. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 4(8). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2007/01/cardoso-proyecto.html>
- Castilla E. (1999). *Principales métodos y técnicas educativos*. (3° reimp.). Lima: Editorial San Marcos.
- Castillo, C. (1985). *Los niños del Perú: Clases sociales, ideología y política*. (4° ed.). Lima: Editora y Distribuidora Lima S.A.
- Chocce, J. (2016). *Aletheia: Ensayos sobre filosofía nacional*. Lima: Gaviota Azul Editores.
- Chocce, J. (2017). *Manual Académico de Psicología, Filosofía y Lógica*.
- Cotlear, D. (2006). *Un nuevo contrato social para el Perú*. Lima: Banco Mundial.
- Consejo Nacional de Educación. (2010). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima.
- Creswell, J. W. (2008). *Mixed Methods Designs. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (3° ed.) Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Cremin, L. (1969). *La transformación de la Escuela*. Buenos Aires: Bibliográfica Omeba.
- CELADEC: Comisión Evangélica Latinoamericana. (1981). *Realidad Latinoamericana y alternativa pedagógica*. Lima.

Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. CEPLAN. (2015). *Pronósticos y Escenarios: La Educación en el Perú al 2030. La aplicación del Modelo International Futures*. Lima. Recuperado de

https://www.ceplan.gob.pe/wpcontent/uploads/2015/12/ifs_educacion_final_para_web_15-031.pdf

Chiappe, A. (2008). Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. *Informática educativa: Educación y Educadores*. Vol. 11. N°2, pp. 230-239. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/742/1718>

Defensoría del Pueblo. (2013). *Una mirada a la escuela rural: Informe de Adjuntía N°017*. Lima.

Desco: Centro de Estudios y promoción del Desarrollo. (1978). *Área de Estudios políticos. Genocidio económico en el cono sur: derechos humanos y gran capital*. Lima.

Díaz, C. & Sime, L. (2016). Las tesis de Doctorado en educación en el Perú: un perfil de la producción académica en el campo educativo. *Revista peruana de investigación educativa*, N°8, pp. 5-40. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309313593_Las_tesis_de_doctorado_en_educacion_en_el_Peru_Un_perfil_de_la_produccion_academica_en_el_campo_educativo

Donoghue, F. (2013). ¿Tienen futuro las humanidades?. *Revista chilena de literatura*, (84), (pp. 227-232).

Favre H. (1987). Perú: Sendero Luminoso y horizontes ocultos. *Cuadernos Americanos N° 4*, pp. 3-32.

Ferning, L. (1972). *Fracaso escolar y origen social de los alumnos*. El Correo, Año XXV, pp. 4-6. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000783/078383so.pdf>

Flores, G. (2011). *Educación Humanismo y Transcendencia. Ejes de salvación ante el naufragio de la Era del conocimiento*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

- Flores, G. (2003). La agonía de Fausto: el impacto cultural de la globalización. *Sullul*, 1(1), pp. 34-45.
- Flores, G. (2004). *Imperio Postmoderno del Hombre Anético*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2006). *La Globalización del Hiperimperialismo*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2007). *La hermenéutica posmoderna del hombre sin absoluto*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2008). *Erosión posmoderna de la sociedad posmetafísica*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2008). *Nihilización posmoderna del Deus in terris*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2009). *La educación ante la sociedad anética posmoderna*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2009). *La filosofía en la encrucijada del nihilismo posmoderno*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2011). *La filosofía peruana al final de los tiempos posmodernos*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2014). *Crítica de la razón mística*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2013). *La Civilización contra lo humano*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (1997). *La barbarie civilizada*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2000). *Humanismo de la posmodernidad*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2001). *Racionalidad y metafísica para la posmodernidad*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.
- Flores, G. (2004). *Miseria del culturalismo*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2008). *La esclavitud de la mujer liberada*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2009). *El placer del mal*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2014). *Resentimiento metafísico e inversión de los valores en la modernidad subjetivista*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2014). *Heidegger y la metafísica del supraser*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2014). *Resentimiento metafísico e inversión de los valores en la modernidad subjetivista*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2013). *La Hermenéutica Remitizante y la Filosofía Mitocrática*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2006). *Indagaciones peruanas*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2008). *Los peruanos: por qué somos emprendedores sin ser innovadores*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Flores, G. (2007). *Hermenéutica del hombre sin absolutos*. Lima: Fondo Editorial IIPCIAL.

Freire, P. (1972). *Sobre la acción cultural*. (2° ed.). Lima: ICIRA.

García, A. (2015). Crisis y transformación de la educación superior. El lugar de las humanidades en Latinoamérica. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 17(2), (pp. 79-96).

García, G. (2016). *El derecho a la educación de las adolescentes de 12 a 17 años en zonas rurales. Análisis bajo el enfoque de derechos de la estrategia Centros Rurales de formación en alternancia* (Tesis para título de abogado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de [file:///C:/Users/user/Downloads/GARCIA_ARCIA_GABRIELA_DERECHO%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/GARCIA_ARCIA_GABRIELA_DERECHO%20(1).pdf)

Garatea, C. (2010). Las humanidades, letras y sombras. En M. Giusti & P. Patrón (Eds.). *El futuro de las humanidades. Las humanidades del futuro* (pp. 55-62). Lima: PUCP.

Giusti, M. (2010). El sentido de las Humanidades. En M. Giusti & P. Patrón (Eds.). *El futuro de las humanidades. Las humanidades del futuro* (pp. 163-181). Lima: PUCP.

Gonzales, S. (Comp.) (1997). *Pensamiento Complejo: En torno a Edgar Morín, América Latina y los procesos educativos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada. Ministerio de Educación. (1972, 21 de marzo). Decreto ley 19326. [Ley general de educación]. Lima: Editorial Litográfica América S.A.

Hallowell, J. (Comp.) (1966). *Desarrollo: ¿para qué?*. México DF.: Editorial Limusa-Wiley.

Hamann, M. López, S. Portocarrero, G. Vich, V. (Editores). (2003). *Batallas por la memoria: antagonismo de la promesa peruana*. Lima: PUCP-U. PACIFICO-IEP.

Herrera A. & Vuollo E. (2016). *The development imaginary: Analyzing development discourse in the world Bank Education strategy 2020 through contemporary theories of development and education* (Tesis de Maestría). Universidad de Oulu, Oulu. Recuperado de

<http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201606042345.pdf>

Hernández, R. & Fernández, C. & Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. (3° ed.). México: McGraw-Hill/Interoamericana Editores. S.A. de C.V.

Hernández, R. & Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5° ed.). México: McGraw-Hill/Interoamericana Editores. S.A. de C.V

Hidalgo, M. & Montalva, D. (1998). *Cómo desarrollar habilidades y competencias*. (2° ed.). Lima: Instituto de Apoyo y Desarrollo pedagógico INADEP.

Huaranga O. (1998). *Calidad Educativa y Enfoques Constructivistas*. Lima: Editorial San Marcos.

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. (2007). *Opinión del profesorado sobre la calidad de la Educación*. Madrid. Recuperado de <http://www.fuhem.es/media/educacion/file/Encuesta%202007/Resumen%20Encuesta%20Profesorado%202007%20FUHEM.pdf>

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. (2006). *Opinión de los alumnos sobre la calidad de la Educación*. Madrid. Recuperado de <https://convivencia.files.wordpress.com/2011/05/alumnos-educacion-20061.pdf>

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativa IDEA. (2005). *Opinión de las familias sobre la calidad de la Educación*. Madrid. Recuperado de file:///C:/Users/user/Downloads/opinion_familias_calidad_educacion_marchesi.pdf

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. (2004). *La situación profesional de los docentes*. Madrid. Recuperado de http://www.fuhem.es/media/educacion/file/encuestas/La_situacion_profesional_de_los_docentes_2004.pdf

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. (2001). *Resumen: la calidad de la educación vista por profesores, alumnos y padres*. Madrid. Recuperado de https://www.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/encuesta_padresprofesalum.pdf

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. (2003). *Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia*. Madrid. Recuperado de http://www.fuhem.es/media/educacion/file/encuestas/encuesta_sobre_convivencia.pdf

- INODEP. (1976). *El mensaje de Paulo Freire: Teoría y Práctica de la Liberación*. Madrid: Editorial Marsiega.
- Lander, E. (Comp.). (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- La Serna, K. (ed.) (2011). *Retos para el aprendizaje: de la Educación Inicial a la Universidad*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Lalandi E. (1997). *Reflexiones psicopedagógicas y un aporte constructivista en la interrelación profesor-alumno*. Lima: Imp. Alborada Peruana.
- Leyva, J. (2017). *Determinantes de la expansión del sistema privado de educación básica en el Perú*. (Tesis de Magister). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/10030/LEYVA_ZE_GARRA_JANNETH_DETERMINANTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Loayza, F. (1998). *El rostro oscuro del poder*. Tomo 1. Lima: San Borja Ediciones S.A.
- Mazzucchelli, A. (2013). El pecado original de las humanidades. *Revista chilena de literatura*, (84), (pp. 37-55).
- Marrou A. (2000). *Pedagogía Conceptual*. Lima: UNFV Ediciones CECCPUE.
- Mariátegui J. (1985 [1928]). *Siete ensayos de la interpretación de la realidad peruana*. (46.º ed.) Lima: Empresa Editora Amauta.
- Mendoza L. (1963). *Historia Política y Gubernamental del Perú: Un paso hacia la liberación*. Lima: sin editorial.
- Ministerio de Educación. (2004). *Informe sobre la educación peruana: situación y perspectivas*. Lima.
- Ministerio de Educación. (2005). *Plan Nacional de Educación para todos 2005-2015*. Lima.

Ministerio de Educación. (2010). *Propuesta de metas educativas e indicadores al 2021*. Lima.

Montoya R. (1978). *A propósito del carácter predominantemente capitalista de la economía peruana (1960-1970)*. (2° ed.). Lima: Mosca Azul Editores.

Molina J. (sf). *La educación en Walter Peñaloza Ramella*. Recuperado de [file:///C:/Users/user/Downloads/154-25-296-1-10-20170710%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/154-25-296-1-10-20170710%20(1).pdf)

Morillo, E. (sf). Reformas educativas en el Perú del siglo XX. *OEI: Revista Iberoamericana de Educación*. pp.1-7. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/233Morillo.PDF>

Navarro, E. & Soto, A. (2004). *¿Cómo estimular las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza y aprendizaje?*. Lima: Ediciones Abedul.

Nussbaum, M. (2010). Educación para la renta, educación para la democracia. M. Rodil (Trad.) En *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (pp. 33-49). Madrid: Katz.

Nussbaum, M. (2010). Educación para una ciudadanía global: la importancia de las humanidades. En M. Giusti & P. Patrón (Eds.). *El futuro de las humanidades. Las humanidades del futuro* (pp. 163-181). Lima: PUCP.

Nussbaum, M. (2010). La educación democrática, contra las cuerdas. M. Rodil (Trad.) En *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (pp. 161-189). Madrid: Katz.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. OCDE. Making Development Happen. Volumen 3 (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Lima. Recuperado de <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>

Paredes, R. (2001). *El cholo y el Poder*. (6° ed.). Lima: Editorial Pies de Plomo.

Paredes R. (1999). Proyecto para Modernizar la Universidad Peruana. *Revista Avanzada Estudiantil*, 1(2), pp. 110-112.

- Paredes R. (2001). Informe final de la Comisión de Proyecto de Modernización de la Universidad Peruana (12 de enero de 2001). Lima: [Inédito].
- Pérez, F. (1991). *La geometría de la pobreza*. (2° ed.). Lima: Impresión Gráfica San Pablo.
- Pereyra, Z. (2011). Los diseños de método misto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, Vol. XV, N°1, pp. 15-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1941/194118804003/>
- Pino M. (1967). *Didáctica General*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A.
- Piscoya L. (1974). *Sobre la naturaleza de la pedagogía*. (1° ed.). Lima: Retablo de papel Ediciones.
- Portocarrero (2010). Los desafíos del proyecto humanista en el mundo de hoy. En M. Giusti & P. Patrón (Eds.). *El futuro de las humanidades. Las humanidades del futuro* (pp. 215-221). Lima: PUCP.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). *El Modelo Educativo PUCP*. Lima. Recuperado de <http://files.pucp.edu.pe/homepucp/uploads/2016/08/17165513/modelo-educativo.pdf>
- Presidencia de la República. (1973). Proyecto de Ley de propiedad social. Lima: Editorial Inti.
- Perry, G. (2005). *Crecimiento en América Latina: En busca del tiempo perdido*. Bogotá: Banco Mundial & Alfaomega Colombiana.
- PNUD. (2017). *Documentos Programa País. 2017-2021*. Lima. Recuperado de www.pe.undp.org
- PNUD. (2012). *Estrategia de cooperación descentralizada del PNUD con los gobiernos regionales y gobiernos locales*. Lima. Recuperado de: <http://www.pe.undp.org/content/dam/peru/docs/PublicacionesGobernabilidad/pe.Estrategia%20de%20cooperacion%20Descentralizacion.pdf>

- Quinto C. (2010). *Los fundamentos del pensamiento educativo de Mariátegui y su perspectiva actual en el diseño curricular de Educación Secundaria* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Recuperado de <http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/214/EPG286-00286-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Redhead, R. (1997). *La población, la pobreza y el desarrollo (Mito o Realidad)*. Lima: Editorial San Marcos.
- Rivero, J. (2005). La educación peruana: crisis y posibilidades. *Pro-posicoes*. Vol. 16. 2(47) Mayo-Agosto. pp. 199-218.
- Rodríguez, A. (2012). *La revolución educativa en el Perú*. Lima: sin editorial.
- Sartiaux, F. (1943). *La Civilización*. Buenos Aires: Editorial Pleamar.
- Sánchez F. (1981). *Minería, Capital Transnacional y Poder en el Perú*. Lima: desco: Centro de Estudios y promoción del Desarrollo.
- Salazar A. (1975). *La educación del hombre nuevo. La reforma educativa peruana*. Lima. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Educacion/educ_hombre/pdf/introd.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planeamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México DF. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf
- Solís, A. (1928 [1978]). *Ante el problema agrario*. Lima: sin editorial.
- Schydrowsky, D. & Schuldt, J. (1996). *Modelo Económico Peruano de fin de siglo: Alcances y Límites*. Lima: Fundación Friedrich Ebert.
- Teivainen, T. (2003). *Pedagogía del poder mundial*. Lima: CEDEP.
- UCH: Universidad de Ciencias y Humanidades (2016). *Retos y desafíos de la educación peruana al 2021*. Lima.

Universidad Mayor de San Marcos. (1945). *Programa de Fuentes Históricas*. Lima.

Universidad San Pedro. (2005). *El Modelo Educativo de la Universidad de San Pedro: Modelo Educativo Institucional*. Chimbote. Recuperado de

<https://www.usanpedro.edu.pe/wp-content/uploads/2014/04/MODELO-EDUCATIVO-IMPRESION.pdf>

Usenin, V. (1974). *¿Coparticipación social o lucha de clases? Teorías-Legislación-Práctica*. Moscú: Editorial Progreso.

Vega, P. & Villena, M. & Mora, R. (2010). *La evaluación como estrategia de política educativa en el establecimiento de la calidad educativa en las universidades peruanas del Estado, casos: Costa, Sierra, Selva*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: Lima. Recuperado de:

<http://www.une.edu.pe/investigacion/PCF%20PEDAG%20Y%20CULT%20FISC%202010/PCF-2010-067%20VEGA%20PORRAS%20PABLO.pdf>

VV/AA. Imbernón F. (Coord.) Lorenzo F. (2005). De lo que he aprendido en la escuela: el alumnado necesita sentirse agente director de su conducta. En *Vivencias de maestros y maestras* (pp. 131-136). Barcelona: Editorial GRAÓ.

VV/AA. Canales I. & Chiroque S. (Comp.) R. W. Conell (2008). Pobreza y Educación. En *Pedagogía General* (1° ed.). (pp. 132-136). Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.

VV.AA. (1988). *Derecho, promoción social y sectores populares urbanos*. Cuadernos Desco N°10. Lima: desco: Centro de Estudios y promoción del Desarrollo.

VV/AA. *Los programas de transferencias condicionadas ¿hacia la inclusión financiera de los pobres en América Latina?.* Serie Análisis Económico, 26 (2011). Lima: IEP.

VV.AA. (2017). *Estado de la Educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. Lima: Impresiones y Ediciones Arteta EIRL. Recuperado de

<http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>

Wager, J. (2015). No hay salida fácil: crisis, excelencia, valor y el futuro de la humanidades en la educación universitaria. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 17(2), (pp. 129-148).

12. Apéndices y Anexos

12.4. Anexo N°1: Examen 1: Prueba de Entrada

12.5. Anexo N°2: Examen 2: Prueba Final

12.6. Anexo N°3: Planilla de Notas

12.7. Anexo N°4: Silabus

12.8. Anexo N°5: Libro Curso

12.9. Anexo N°6: Aprobación del Cuestionario

12.10. Anexo N°7: Cuestionario

12.1. Anexo N°1: Examen 1: Prueba de Entrada

TEST DE ENTRADA DE FILOSOFÍA Y LÓGICA



Apellidos y Nombres:Aula:Fecha: / /

1.- La palabra filosofía arroja etimológicamente el siguiente resultado:

- A) Amor a la sabiduría
- B) Sabiduría
- C) Amigo de la sabiduría
- D) Amor al conocimiento
- E) Estudio del conocimiento

2.- La filosofía se identifica con la búsqueda intelectual del:

- A) Hombre
- B) Saber y el conocimiento
- C) Amor
- D) Conocimiento puro
- E) Hombre sabio

3.- La filosofía satisface.....del intelecto humano:

- A) el conocimiento
- B) la sabiduría
- C) la curiosidad
- D) la practica
- E) la búsqueda

4.- La filosofía surge producto de (1):

- A) La fe
- B) La religión
- C) El placer
- D) Asombro
- E) Amor

5.- ¿Por qué el ser y no la nada? Esta es una pregunta abordada por la:

- A) Gnoseología
- B) Ética
- C) Estética
- D) Axiología
- E) Ontología

6.- Especialidad de la filosofía que estudia lo referido a lo bueno o lo malo:

- A) Estética
- B) Ontología
- C) Ética
- D) Axiología
- E) Antropología

7.- ¿De dónde proviene el hombre? Esta es una pregunta abordada por la:

- A) Estética
- B) Gnoseología
- C) Ética
- D) Antropología Filosófica
- E) Epistemología

8.- Estudia lo referido a la fundamentación de la ciencia:

- A) Ética
- B) Gnoseología
- C) Estética
- D) Antropología Filosófica
- E) Epistemología

9.- Cuando en filosofía utilizamos un conjunto de pasos y reglas, decimos que esta es:

- A) Radical
- B) Crítica
- C) Problemática
- D) Sistemática
- E) Metódica

10.- La filosofía es universal porque:

- A) Cuestiona sus conocimientos
- B) Se fundamenta en la razón
- C) Lo abarca todo
- D) Sistematiza la información
- E) Es válido para la comunidad

11.- Jorge considera que todas las ganancias que obtiene en su trabajo es debido a Dios. Ello refleja una actitud:

- A) Científica
- B) Pragmática
- C) Filosófica
- D) Religiosa
- E) Ética

12.- La filosofía es trascendente porque:

- A) Es importante
- B) Es relevante
- C) Es crítica
- D) Importante y relevante
- E) Va más allá de lo observable

13.- La filosofía es una actividad que reflexiona y.....

- A) comprende
- B) conoce
- C) considera
- D) piensa
- E) transforma

14.- En filosofía teoría es.....y práctica es

- A) razón/ser
- B) visión/acción
- C) saber/hacer
- D) esperar/actividad
- E) deber/hacer

15.- La filosofía es persistente.....

- A) estudio
- B) conocimiento
- C) pregunta
- D) razón
- E) práctica

16.- La filosofía trata de.....la verdad.

- A) interpretar
- B) conocer
- C) transformar
- D) cuestionar
- E) estudiar

17.- Sostiene que la filosofía es la ciencia de principios y causas:

- A) Platón
- B) Tales
- C) Sócrates
- D) Aristóteles
- E) Descartes

18.- El objetivo de la filosofía es:

- A) reflexiona
- B) crear tareas
- C) interpretar
- D) analizar
- E) comprender la verdad

19.- Se filosofa para hacer de la filosofía una actitud:

- A) practica
- B) humana
- C) de interés
- D) incondicionada
- E) dominante

20.- Para filosofar se destierra el dogmatismo y el irracionalismo que son:

- A) actitudes opuestas
- B) actitudes ciegas
- C) actitudes filosóficas
- D) conocimientos
- E) pensamientos

12.2. Anexo N°2: Examen 2: Prueba Final

TEST DE EXAMEN FINAL DE FILOSOFÍA Y LÓGICA



Apellidos y Nombres: **Aula:** **Fecha:** / /

1.- Indicar las características de un metarrelato según los postmodernos:

- A) Narraciones verídicas, de discurso objetivo y muchas opiniones.
- B) Narraciones que perdieron su poder predictivo y objetividad; solo hay interpretaciones.
- C) Narraciones verídicas, de discurso subjetivo y sólo una opinión.
- D) Narración verídica y científica.
- E) Narración objetiva que mantiene un ideal que se cumplirá a futuro.

2.- ¿Cuáles son metarrelatos según Lyotard?:

- A) Cristianismo, Ilustración, Humanismo.
- B) Marxismo, Voluntarismo, Hegelianismo.
- C) Historicismo, Marxismo, Capitalismo.
- D) Cristianismo, Ilustración, Capitalismo.
- E) Humanismo, Ilustración, Marxismo.

3.-La verdad, la política y la ética según Habermas se funda en:

- A) la acción comunicativa.
- B) el imperativo categórico.
- C) la acción instrumental.
- D) el realismo ingenuo.
- E) la lucha de clases.

4.-Según Habermas las ciencias críticas tienen como interés:

- A) el dominio de la naturaleza.
- B) la emancipación humana.
- C) la comprensión histórica.
- D) el desarrollo económico.
- E) el progreso científico

5.- Una de las más importantes teorías éticas contemporáneas es la “ética dialógica”. Indique que filósofo alemán la propone:

- A) Inmanuel Kant
- B) Marco Aurelio
- C) Tomas de Aquino
- D) Jurgen Habermas
- E) Friedrich Nietzsche (UNI 2009-I)

6.- Señale la corriente filosófica contemporánea que considera falsos y manipulatorios los “grandes relatos” históricos:

- A) Posmodernismo
- B) Irracionalismo
- C) Relativismo
- D) Esencialismo
- E) Empirismo (UNI 2009-II)

7.- Si se asume la posición posmoderna, según la cual los “grandes relatos” (discursos sobre la realidad y la historia) dependen de las circunstancias de quien los propone, entonces es verdad que:

- A) Las leyendas históricas son plenamente verdaderas.
- B) Existe una única verdad científica de la historia.
- C) Ya sabemos cual será el futuro histórico.
- D) No existe discurso histórico objetivo.
- E) Ningún dato histórico es comprobable. (UNI 2010-II)

8.- Señale al filósofo considerado Padre del Posmodernismo:

- A) Jurgen Habermas
- B) Hans Georg Gadamer
- C) Jean Francois Lyotard
- D) Michel Foucault
- E) Louis Althusser

9.-Autor considerado Padre de la Hermenéutica:

- A) Jurgen Habermas
- B) Hans Georg Gadamer
- C) Jean Francois Lyotard
- D) Michel Foucault
- E) Louis Althusser

10.- Escribió “Los orígenes del Totalitarismo” (1951):

- A) Hans-Georg Gadamer
- B) Gianni Vattimo
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

11.- Desarrollo las ideas de Heidegger entorno a un Humanismo Existencialista:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

12.- Rechazo el premio Nobel y es considerado como la conciencia mental del siglo XX:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

13.- Afirmó que la ciencia avanza cuando se falsea:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

14.- Fue crítico al asumir un marxismo renovado y fue miembro de la Escuela de Frankfurt:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

15.- Criticó las tesis del Proyecto de la Modernidad:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

16.- Es discípulo de Heidegger y desarrolló la Hermenéutica filosófica:

- A) Hans-Georg Gadamer
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Gianni Vattimo

17.- Filósofo que afirmó: “Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo”:

- A) Ludwig Wittgenstein
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

18.- Filósofo que afirmó que el hombre es un ente abierto al ser, “Das dasein” y que esta arrojado en el mundo “ser en el mundo”:

- A) Karl Popper
- B) Jean Paul Sartre
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Martin Heidegger
- E) Hannah Arendt

19.- Filósofo que asumió la metodología estructuralista para las ciencias humanas y sociales:

- A) Karl Popper
- B) Michel Foucault
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

20.- Filósofo que afirmó que “El hombre ha muerto”:

- A) Karl Popper
- B) Michel Foucault
- C) Jean-Francois Lyotard
- D) Jurgen Habermas
- E) Hannah Arendt

12.3. Anexo N°6: Planilla de Notas

ACADEMIA PRE-UNIVERSITARIA “HAZIEL”

PLANILLA DE NOTAS Y PROMEDIO DEL CURSO DE FILOSOFÍA

| ID | ACADEMIA | EDAD | SEXO | NOTA1 | NOTA2 | GRUPO |
|----|----------|------|------|-------|-------|---------------|
| 1 | HAZIEL | 17 | M | 7 | 9 | Grupo Control |
| 2 | HAZIEL | 16 | M | 10 | 10 | Grupo Control |
| 3 | HAZIEL | 18 | M | 10 | 10 | Grupo Control |
| 4 | HAZIEL | 18 | M | 9 | 9 | Grupo Control |
| 5 | HAZIEL | 16 | M | 15 | 16 | Grupo Control |
| 6 | HAZIEL | 20 | F | 10 | 14 | Grupo Control |
| 7 | HAZIEL | 21 | F | 10 | 12 | Grupo Control |
| 8 | HAZIEL | 16 | F | 9 | 9 | Grupo Control |
| 9 | HAZIEL | 15 | F | 10 | 10 | Grupo Control |
| 10 | HAZIEL | 15 | F | 10 | 10 | Grupo Control |
| 11 | HAZIEL | 18 | F | 11 | 15 | Grupo Control |
| 12 | HAZIEL | 17 | F | 12 | 14 | Grupo Control |
| 13 | HAZIEL | 17 | F | 12 | 14 | Grupo Control |
| 14 | HAZIEL | 17 | F | 16 | 15 | Grupo Control |
| 15 | HAZIEL | 21 | M | 14 | 14 | Grupo Control |
| 16 | HAZIEL | 22 | M | 13 | 12 | Grupo Control |
| 17 | HAZIEL | 19 | F | 14 | 14 | Grupo Control |
| 18 | HAZIEL | 16 | M | 8 | 9 | Grupo Control |
| 19 | HAZIEL | 19 | M | 9 | 10 | Grupo Control |

| | | | | | | |
|----|--------|----|---|----|----|---------------|
| 20 | HAZIEL | 20 | M | 11 | 14 | Grupo Control |
| 21 | HAZIEL | 20 | F | 10 | 13 | Grupo Control |
| 22 | HAZIEL | 17 | F | 12 | 13 | Grupo Control |
| 23 | HAZIEL | 17 | M | 15 | 15 | Grupo Control |
| 24 | HAZIEL | 17 | M | 19 | 19 | Grupo Control |
| 25 | HAZIEL | 17 | F | 20 | 20 | Grupo Control |
| 26 | HAZIEL | 19 | M | 20 | 20 | Grupo Control |
| 27 | HAZIEL | 19 | F | 19 | 19 | Grupo Control |
| 28 | HAZIEL | 19 | M | 19 | 19 | Grupo Control |
| 29 | HAZIEL | 19 | F | 13 | 14 | Grupo Control |
| 30 | HAZIEL | 18 | M | 10 | 10 | Grupo Control |
| 31 | HAZIEL | 18 | F | 10 | 10 | Grupo Control |
| 32 | HAZIEL | 23 | M | 9 | 9 | Grupo Control |
| 33 | HAZIEL | 21 | F | 8 | 12 | Grupo Control |
| 34 | HAZIEL | 20 | M | 9 | 12 | Grupo Control |
| 35 | HAZIEL | 17 | F | 8 | 9 | Grupo Control |
| 36 | HAZIEL | 17 | M | 7 | 12 | Grupo Control |
| 37 | HAZIEL | 17 | F | 15 | 15 | Grupo Control |
| 38 | HAZIEL | 17 | M | 15 | 15 | Grupo Control |
| 39 | HAZIEL | 17 | M | 16 | 16 | Grupo Control |
| 40 | HAZIEL | 17 | M | 12 | 14 | Grupo Control |

ACADEMIA PRE-UNIVERSITARIA “ORBYTHALES”

PLANILLA DE NOTAS Y PROMEDIO DEL CURSO DE FILOSOFÍA

| | | | | | | |
|----|-----------|----|---|----|----|--------------------|
| 1 | ORBYTALES | 17 | M | 7 | 16 | Grupo Experimental |
| 2 | ORBYTALES | 16 | F | 8 | 16 | Grupo Experimental |
| 3 | ORBYTALES | 17 | F | 8 | 15 | Grupo Experimental |
| 4 | ORBYTALES | 17 | F | 9 | 14 | Grupo Experimental |
| 5 | ORBYTALES | 16 | M | 7 | 14 | Grupo Experimental |
| 6 | ORBYTALES | 17 | F | 9 | 14 | Grupo Experimental |
| 7 | ORBYTALES | 17 | F | 10 | 15 | Grupo Experimental |
| 8 | ORBYTALES | 17 | F | 13 | 16 | Grupo Experimental |
| 9 | ORBYTALES | 18 | F | 14 | 18 | Grupo Experimental |
| 10 | ORBYTALES | 15 | F | 20 | 20 | Grupo Experimental |
| 11 | ORBYTALES | 16 | F | 10 | 20 | Grupo Experimental |

| | | | | | | |
|----|-----------|----|---|----|----|--------------------|
| 12 | ORBYTALES | 16 | F | 10 | 18 | Grupo Experimental |
| 13 | ORBYTALES | 17 | F | 9 | 12 | Grupo Experimental |
| 14 | ORBYTALES | 19 | F | 14 | 17 | Grupo Experimental |
| 15 | ORBYTALES | 19 | M | 13 | 18 | Grupo Experimental |
| 16 | ORBYTALES | 18 | M | 18 | 20 | Grupo Experimental |
| 17 | ORBYTALES | 19 | F | 9 | 20 | Grupo Experimental |
| 18 | ORBYTALES | 16 | M | 8 | 13 | Grupo Experimental |
| 19 | ORBYTALES | 19 | M | 8 | 14 | Grupo Experimental |
| 20 | ORBYTALES | 17 | M | 9 | 16 | Grupo Experimental |
| 21 | ORBYTALES | 17 | F | 15 | 18 | Grupo Experimental |
| 22 | ORBYTALES | 17 | F | 9 | 14 | Grupo Experimental |
| 23 | ORBYTALES | 17 | M | 8 | 15 | Grupo Experimental |
| 24 | ORBYTALES | 17 | M | 8 | 14 | Grupo Experimental |

| | | | | | | |
|----|-----------|----|---|----|----|--------------------|
| 25 | ORBYTALES | 17 | F | 16 | 16 | Grupo Experimental |
| 26 | ORBYTALES | 19 | M | 16 | 17 | Grupo Experimental |
| 27 | ORBYTALES | 19 | F | 16 | 18 | Grupo Experimental |
| 28 | ORBYTALES | 19 | M | 15 | 17 | Grupo Experimental |
| 29 | ORBYTALES | 19 | F | 14 | 19 | Grupo Experimental |
| 30 | ORBYTALES | 18 | M | 19 | 20 | Grupo Experimental |
| 31 | ORBYTALES | 18 | M | 9 | 17 | Grupo Experimental |
| 32 | ORBYTALES | 19 | M | 9 | 18 | Grupo Experimental |
| 33 | ORBYTALES | 17 | F | 10 | 16 | Grupo Experimental |
| 34 | ORBYTALES | 17 | F | 11 | 15 | Grupo Experimental |
| 35 | ORBYTALES | 18 | F | 13 | 18 | Grupo Experimental |
| 36 | ORBYTALES | 18 | M | 8 | 15 | Grupo Experimental |
| 37 | ORBYTALES | 17 | F | 8 | 14 | Grupo Experimental |

| | | | | | | |
|----|-----------|----|---|----|----|-----------------------|
| 38 | ORBYTALES | 19 | F | 9 | 13 | Grupo Experimental |
| 39 | ORBYTALES | 19 | M | 10 | 15 | Grupo Experimental |
| 40 | ORBYTALES | 18 | F | 11 | 15 | Grupo Experimental |

12.4. Anexo N° 4: Silabus

**TEMARIO O SILABUS DEL CURSO DE PSICOLOGÍA, FILOSOFÍA Y
LÓGICA**

CICLO SEMESTRAL I

UNMSM 2017-I, UNI 2018-I Y UNAC 2017-I

18 SEMANAS ACADÉMICAS

FILOSOFÍA

1 SEMANA:

01 SESION: Introducción a la Filosofía

02 SESION: Filosofía Antigua I: Los Mitos

2 SEMANA:

01 SESION: Filosofía Antigua II: Periodo Cosmológico y Antropológico

02 SESION: Filosofía Antigua III: Periodo Ontológico y Helénico

3 SEMANA:

01 SESION: Filosofía Medieval I: Periodo Patrístico: San Agustín

02 SESION: Filosofía Medieval II: Periodo Escolástico: Tomas de Aquino y
Guillermo de Occam

4 SEMANA:

01 SESION: Filosofía Moderna I: R. Descartes y J. Locke

02 SESION: Filosofía Moderna II: I. Kant y F. Hegel

5 SEMANA:

01 SESION: Filosofía Contemporánea I: A. Comte, K. Marx y F. Nietzsche

02 SESION: Filosofía Contemporánea II: K. Popper y T. Kuhn

6 SEMANA:

01 SESION: Filosofía en el Perú y Latinoamérica I: Periodo Escolástico, Ilustración y Romántico

02 SESION: Filosofía en el Perú y Latinoamérica II: Periodo Positivista y La reacción espiritualista

7 SEMANA:

01 SESION: Filosofía en el Perú y Latinoamérica III: A. Deustua, M. Ibérico, A. Salazar Bondy y F. Miro Quesada

02 SESION: Gnoseología I

8 SEMANA:

01 SESION: Gnoseología II

02 SESION: Epistemología I

9 SEMANA:

01 SESION: Epistemología II

02 SESION: Axiología I

10 SEMANA:

01 SESION: Ética y Moral

02 SESION: Antropología Filosófica

PSICOLOGÍA:

11 SEMANA:

01 SESION: Introducción a la Psicología

02 SESION: Bases biológicas y Sociales

12 SEMANA:

01 SESION: Desarrollo Humano I: Agentes Sociales: La Familia

02 SESION: Memoria

13 SEMANA:

01 SESION: Desarrollo Humano II: Etapas

02 SESION: Autoestima

14 SEMANA:

01 SESION: Aprendizaje

02 SESION: Sensación y Percepción

LÓGICA:

15 SEMANA:

01 SESION: Lógica: Conceptos Básicos

02 SESION: Lógica Proposicional

16 SEMANA:

01 SESION: Simbolización

02 SESION: Funciones Veritativas y Validez por Tablas

17 SEMANA:

01 SEMANA: Lógica Predicativa

02 SEMANA: Cuatro Casos Atípicos

18 SEMANA:

01 SEMANA: Cuadro de Boecio

02 SEMANA: Proposiciones Categóricas

12.5. Anexo N°5: Libro Curso

I PARTE FILOSOFÍA Y

LÓGICA

ACADEMIA PRE-UNIVERSITARIA “ORBYTHALES”

CICLO: ACADEMIA SEMESTRAL 2017-I MATERIAL ACADÉMICO SEMESTRAL CURSO: PSICOLOGÍA, FILOSOFÍA Y LÓGICA FILOSOFÍA Y LÓGICA

FILOSOFIA CAPITULO I: INTRODUCCION A LA FILOSOFIA

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer cuales son las condiciones que posibilitan el surgimiento de la filosofía en Grecia.
- Comprender las diferentes maneras que tiene el hombre de reaccionar frente a la realidad.
- Conocer las diferentes disciplinas y características de la filosofía.

NOCION:

Es el conocimiento de la realidad como totalidad y que es representado por el hombre, la sociedad y la naturaleza, mediante la razón que es entendida como causa o fundamento.



Escuela de Atenas

En el célebre Escuela de Atenas (1510-1511), uno de los frescos pintados por Rafael para decorar las estancias del Vaticano, aparece Aristóteles departiendo con su maestro Platón (en el centro).

Scala/Art Resource, NY

Microsoft ® Encarta ® 2007. © 1993--2006 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

OTRAS NOCIONES:

ARISTOTELES: “Es la ciencia de los primeros principios y de las primeras causas de todo cuanto existe, el ser”.

AGUSTIN DE HIPONA (SAN AGUSTIN): “Es la aspiración al conocimiento por razón de aquello que la fe establece”.

RENE DESCARTES: “Es el saber que averigua los principios de todas las ciencias”.

HEGEL: “La filosofía es el saber efectivo de lo que es, y lo que es, es todo cuanto existe”.

CARL MARX: “La filosofía es una concepción del mundo, la cual tiene por objetivo no solo interpretar la realidad, sino principalmente transformarla”.

GIANNI VATTIMO: “La filosofía hermenéutica concibe al mundo como interpretación y no de hechos. Así como también esta proposición es una interpretación”.

ORIGEN DE LA FILOSOFIA EN GRECIA

La filosofía nace en el siglo VII a.c. En Mileto (Asia Menor), colonia griega. Con Thales de Mileto.

CONDICIONES PARA EL SURGIMIENTO DE LA FILOSOFIA:

La filosofía nace en Grecia por las siguientes condiciones:

1-CONDICIONES ESTRUCTURALES: Son las llamadas también condiciones sociales y económicas que se represento en el modo de producción esclavista.

2-CONDICIONES SUPRA-ESTRUCTURALES: Conformado por las creencias religiosas o cosmovisiones sobre el mundo, la política y la organización social de los grupos sociales, es decir, el modo de expresar la cultura y que conforma la conciencia individual y social de la persona.

ACTITUDES HUMANAS FRENTE A LA REALIDAD:

Son las diferentes reacciones u opiniones que asumimos frente a los diversos hechos que surgen en la realidad. Y son:

1-Actitud Pragmática: Es la actitud en la cual valoramos los diferentes objetos de la realidad, de acuerdo a la utilidad y el provecho que pueda obtenerse de ellos.

2-Actitud Religiosa: Es la actitud en la cual el sujeto influido por sus creencias o ideas sobre el mundo o la fe, piensan que la realidad esta determinada por la divinidad o Dios.

3-Actitud Moral: Es la actitud que se expresa en la conducta de los hombres es catalogada como correcta o incorrecta, buena o mala.

4-Actitud Estética: Son aquellas reacciones de gozo y satisfacción ante la belleza de las cosas.

5-Actitud Filosófica Espontánea: Es aquella que surge como una disposición inmediata del sujeto para preguntarse sobre acontecimientos especiales que están sucediendo. Surge en situaciones vitales o límites.

6-Actitud Filosófica Académica: Es aquella actitud que se forma como resultado de una formación intelectual, en la cual de manera metódica, reflexiva, sistemática se abordan problemas fundamentales.

LAS DISCIPLINAS FILOSOFICAS

LA METAFISICA U ONTOLOGIA: Teoría del Ser. Disciplina filosófica que trata del fundamento, esencia y origen del ser, es decir, de todo lo existente como unidad en una esencia o esencias, su sentido racional de ser como ser.

LA GNOSEOLOGIA: Teoría del conocimiento. Trata sobre el conocimiento en general, aborda los problemas de la posibilidad, origen y esencia del conocimiento.

LA EPISTEMOLOGIA: Teoría de la ciencia. Trata sobre el fundamento y naturaleza de las ciencias, estudia la estructura lógica de las teorías científicas.

LA AXIOLOGIA: Teoría del Valor. Trata sobre el fundamento y la naturaleza de la valoración.

LA ESTETICA: Teoría del valor llamado Belleza. Aborda el fundamento y la naturaleza de la belleza.

LA ETICA: Teoría de la Moral. Trata sobre el sentido, la fundamentación de las normas morales.

LA ANTROPOLOGIA FILOSOFICA: Teoría del Hombre. Problematiza sobre la esencia y el sentido de la existencia del hombre.

CARACTERISTICAS DE LA FILOSOFIA:

1-ES UNIVERSAL: Porque pretende como saber ser valido para todos los hombres y en todos los tiempos.

2-ES RACIONAL: Porque se funda en afirmaciones lógicas y coherentes tanto como causales.

3-ES PROBLEMÁTICA: Porque se plantea y replantea sus propios fundamentos.

4-ES CRITICA: Porque se somete a rigor las tesis o afirmaciones o argumentos filosóficos.

5-ES RADICAL: Porque busca la raíz, fuente principal e ultima, etc.; de la realidad.

6-ES METODICA: Porque utiliza procedimientos en un conglomerado de principios y argumentos lógicamente estructurados, para alcanzar sus conocimientos.

7-ES SISTEMATICA: Porque las teorías filosóficas se encuentran organizadas, es decir, ordenadas.

8-ES ESPECULATIVA: Porque la capacidad de reflexión es cuidadosa o de rigor, ya que utiliza un lenguaje técnico para la elaboración de las teorías filosóficas.

9-ES TRANSCENDENTE: Porque la filosofía pretende conocer la realidad como un todo unitario , como una entidad establecida o concreta.

LECTURA 1: Filosofía: Un constante paso del Mito al Logos

Se suele decir que el inicio de la filosofía radica en el paso del mito al *logos*, es decir, en el paso de explicaciones o respuestas tradicionales y arbitrarias a explicaciones lógicas y racionales. Los griegos protagonistas de este paso o salto fundaron lo que llamamos filosofía; ahora bien, ¿este paso se dio una vez por todas o, al contrario, constantemente tenemos que repetirlo?

La actividad de los primeros que filosofaron

Los mitos son relatos fabulosos que explican o dan respuesta a interrogantes o cuestiones importantes para los humanos; en segundo lugar, los mitos son relatos que pretenden dar modelos de actuación. Los mitos se imponen como relatos llenos de autoridad pero sin justificación; se apela, emotivamente, a que las cosas siempre han sido así. Los mitos griegos, por ejemplo, explican como se hizo el mundo, como fue creado el primer hombre y la primera mujer, como se obtuvo el fuego, como apareció el mal en el mundo, qué hay tras la muerte,...; al mismo tiempo, las actuaciones extraordinarias de los personajes míticos son un ejemplo o pauta a seguir. Los griegos disponían de gran número de mitos; nosotros, también. Disponemos de mitos que cumplen tanto la función explicativa como la función ejemplificadora.

Recuperado de <http://www.xtec.cat/~lvallmaj/passeig/mitlogo2.htm>



En Grecia, en el siglo VI antes de Cristo, unos hombres emprendedores, los primeros filósofos, empezaron a cuestionarse tanto las explicaciones que daban los mitos como las pautas de conducta que ofrecían. Eran unos hombres a quien los atraía hacerse preguntas, que notaban incoherencias en los relatos míticos de su entorno, que constataban relatos diferentes en pueblos diferentes. Estos hombres, dominados por una plural curiosidad y por una actitud crítica, son los que protagonizaron lo que se conoce como milagro griego: el paso del mito al *logos*. Para ellos, este paso significaba desconfiar de las imaginativas narraciones o explicaciones populares y, con una mirada nueva, observar y analizar la naturaleza, intentando descubrir en ella las causas de los acontecimientos; por ello, en vez de hablar de divinidades empezaron a inventar conceptos. Con los mitos, el mundo era caótico y arbitrario: nada estaba sometido a leyes naturales fijas; con la visión racional del mundo, éste deviene ordenado y regido por unas leyes estables y fijas que se pueden descubrir.

Este paso fundacional de la filosofía, acontecido en Grecia y explicable por una confluencia de factores, no es algo «natural» y definitivamente adquirido, es un paso que tiene que realizar toda persona que quiera mantener una actitud despierta e investigadora.



Cuando un niño de seis o siete años comienza a descubrir incoherencias y contradicciones en el encantador mundo de los Reyes Magos, entonces comienza a revivir una experiencia parecido a la de los primeros filósofos. Aquello que el niño había creído durante toda su vida es ahora asediado con multitud de preguntas; el proceso de superación de su mito será conflictivo y aleccionador. El abandono o pérdida del agradable relato de los Reyes Magos y la aceptación de que éstos son los padres será, probablemente, su primer paso del mito al *logos*. Si el niño o niña, ya adulto, mantiene su inquietud original, revivirá nuevos episodios de este paso; niño y niñas se hallan cerca de la genuina actitud filosófica

FILOSOFIA CAPITULO II: FILOSOFÍA ANTIGUA I: PERIODO COSMOLÓGICO Y ANTROPOLÓGICO

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer las primeras tendencias de la filosofía antigua o griega.
- Comprender las diferentes maneras que tiene el hombre de reaccionar frente a la realidad.
- Conocer los primeros planteamientos y temas de la filosofía occidental.

FILOSOFÍA ANTIGUA: PERIODO COSMOLÓGICO (Pre-Socrático)

¿Cuál es el arjé?

¿El cambio es real o aparente?

¿Un principio o varios principios?

¿Cuál es la sustancia raíz y primigenia de todas las cosas?

LOS FILÓSOFOS MONISTAS: Un solo Arjé

ESCUELA DE JONIA Thales de Mileto: El agua Anaximandro de Mileto: El apeirón Anaximenes de Mileto: El aire o niebla

ESCUELA ITÁLICA Pitágoras de Samos: El número

ESCUELA DE ELEA Parménides de Elea: El ser o lo inmóvil

ESCUELA DE EFESO Heráclito de Efeso: El fuego o Logos Universal

LOS FILÓSOFOS PLURALISTAS: Varios Arjés

Empédocles de Agrigento: Los cuatro elementos
Anaxágoras de Clazomene: Las Homeomerías
Demócrito de Abdera: Los Átomos

LOS FILÓSOFOS PRESOCRÁTICOS

| | | | | |
|---|-----|---|--|---|
| 3 | 5-6 | Presentación: Los filósofos presocráticos: Tales, Anaximandro, Anaximenes, Pitágoras. | Identifica las características fundamentales de los pensadores presocráticos | Mapa conceptual sobre los presocráticos |
|---|-----|---|--|---|



FILOSOFÍA ANTIGUA: PERIODO ANTROPOLÓGICO (Socrático)

LA POLEMICA ENTRE LOS FILÓSOFOS Y LOS SOFISTAS

Los Sofistas: Los primeros “profesores”

Iniciaron el humanismo griego (giro antropológico)

Enseñaron la virtud en la política (Lucha del poder político en el mundo griego)

Exaltaron el poder de la palabra: La retorica, la oratoria y la heurística.

Protágoras: “El príncipe de los Sofistas”

Teoría de la Homomensura: “El hombre es la medida de todas las cosas”

Los Filósofos: Sócrates y sus discípulos

Sócrates planteaba que la ignorancia es el mal del hombre “Conócete a ti mismo”

La virtud es la moral del hombre (la reflexión como base de la eudaimonia)

Buscó la reflexión entre sus congéneres a través de la Mayéutica.



La muerte de Sócrates fue el momento más crucial de la filosofía antigua, ya que coronó la reflexión filosófica con la convicción del hombre y su destino.

LECTURA 2: Apología de Sócrates (Fragmento)

No esperéis de mí, atenienses, que yo recurra para con vosotros a cosas que no tengo por buenas, ni justas, ni piadosas, y menos que lo haga en una ocasión en que me veo acusado de impiedad por Melito; porque si os ablandase con mis súplicas y os forzase a violar vuestro juramento, sería evidente que os enseñaría a no creer en los dioses, y, queriendo justificarme, probaría contra mí mismo, que no creo en ellos. Pero es una fortuna atenienses, que esté yo en esta creencia. Estoy más persuadido de la existencia de Dios que ninguno de mis acusadores; y es tan grande la persuasión, que me entrego a vosotros y al Dios de Delfos, a fin de que me juzguéis como creáis mejor para vosotros y para mí. [78]

(Terminada la defensa de Sócrates, los jueces, que eran 556, procedieron a la votación y resultaron 281 votos en contra y 275 en favor; y Sócrates, condenado por una mayoría de seis votos, tomó la palabra y dijo:)

No creáis, atenienses, que me haya conmovido el fallo que acabáis de pronunciar contra mí, y esto por muchas razones; la principal, porque ya estaba preparado para recibir este golpe. Mucho más sorprendido estoy con el número de votantes en pro y en contra, y no esperaba verme condenado por tan escaso número de votos. Advierto que sólo por tres votos no he sido absuelto. Ahora veo que me he librado de las manos de Melito; y no sólo librado, sino que os consta a todos que si Anito y Licon no se hubieran levantado para acusarme, Melito hubiera pagado 6.000 dracmas^{10} por no haber obtenido la quinta parte de votos.

Melito me juzga digno de muerte; en buen hora. ¿Y yo de qué pena^{11} me juzgaré digno? Veréis claramente, atenienses, que yo no escojo más que lo que merezco. ¿Y cuál es? ¿A qué pena, a qué multa voy a condenarme por no haber callado las cosas buenas que aprendí durante toda mi vida; por haber despreciado lo que los demás buscan con tanto afán, las riquezas, el cuidado de los negocios domésticos, los empleos y las dignidades; por no haber entrado jamás en ninguna cábala, ni en ninguna conjuración, prácticas bastante ordinarias en esta ciudad; por ser conocido como hombre, de bien, no queriendo conservar mi vida valiéndome de medios tan indignos? Por otra parte, sabéis que jamás he querido tomar ninguna profesión en la que pudiera trabajar al mismo tiempo en [79] provecho vuestro y en el mío, y que mi único objeto ha sido procuraros a cada uno de vosotros en particular el mayor de todos los bienes, persuadiéndoos a que no atendáis a las cosas que os pertenecen antes que al cuidado de vosotros mismos, para haceros más sabios y más perfectos, lo mismo que es preciso tener cuidado de la existencia de la república antes de pensar en las cosas que la pertenecen, y así de lo demás.*

*Este fragmento no toma en cuenta las notas ni los pie de página. La presente edición y traducción es tomado de *Obras completas de Platón*, por Patricio de Azcárate, tomo primero, Madrid 1871, páginas 49-86.

FILOSOFIA CAPITULO III: FILOSOFÍA ANTIGUA II: PERIODO SISTEMÁTICO Y HELÉNICO-ROMANO

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer los periodos Sistemático y Helénico-romano de la filosofía griega.
- Comprender las teorías ontológicas y la vulgarización de la filosofía antigua.

FILOSOFÍA ANTIGUA: PERIODO SISTEMÁTICO “Ontológico”

Platón de Atenas (427-347 a.C.): Fundó la Academia y fue discípulo principal de Sócrates. **Obras:** La República, El Fedón, Apología de Sócrates, entre otras.

Teoría Ontológica: Teoría de las Ideas

Mundo Inteligible o de las ideas, captado por la razón.

Mundo Sensible o de las cosas, captado por los sentidos.

Aristóteles de Estágira (384-322 a. C.): Fundó el Liceo y fue el discípulo predilecto de Platón, lo apodaba “la mente”. **Obras:** Metafísica, Política, Ética a Nicomáco, Poética, El órganon, entre otras.

Teoría Ontológica: Teoría de las Sustancias

Sustancia pura: Motor Inmóvil

Sustancias impura: Hilemorfismo (Teoría de las 4 causas)



Platón fue el dilecto maestro que buscaba el adiestramiento matemático y espiritual de sus alumnos en la Academia.

FILOSOFÍA ANTIGUA: PERIODO HELÉNICO-ROMANO “Decadencia”

Este periodo llamado de la Decadencia de la filosofía antigua. Comprende el contexto histórico de la expansión del Imperio griego, las conquistas de Alejandro Magno. El inicio, auge y consolidación del Imperio Romano. El inicio del cristianismo y la destrucción del mundo pagano.

La vulgarización de la filosofía llevo a la baja de reflexión y asimilar de manera ecléctica las distintas filosofías anteriores como recetas para vivir bien y buscar la felicidad personal más no política.

ESCUELAS:

Los Cínicos o los Perros “La filosofía como forma de vida”

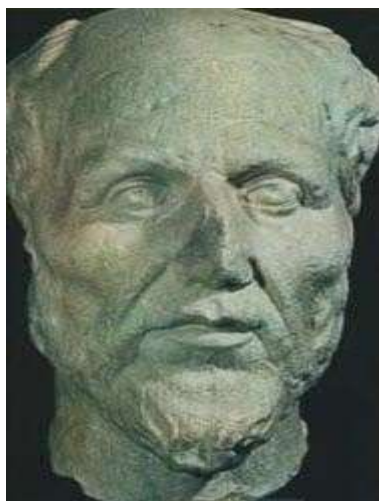
Los epicúreos “La filosofía como fármaco” (Ataraxia)

Los estoicos “La filosofía como sumisión ante el destino humano” (Ataraxia)

Los escépticos “La filosofía de la duda” (la vida como suspensión del juicio)

Los eclécticos “La filosofía como asimilación de la terminología griega en el lenguaje latino”

Los Neo-platónicos “La filosofía como despertar de la conciencia espiritual”



LECTURA 3: PLOTINO (Biografía)

Este filósofo perteneciente al neoplatonismo nace en el año 205 en Licópolis (actual Egipto). Murió de Lepra en el año 270 en Campania, actualmente parte de Italia. Su viaje con el emperador Gordiano le permitió tomar contacto con el pensamiento persa e indio, que difundió a su regreso en la escuela que abrió en Roma y en la cual enseñó durante veinticinco años. Aunque Plotino mostraba sus enseñanzas como comentarios a la obra de Platón, su contribución trasciende el ejercicio de lectura y acaba generando un cuerpo peculiar aunque de clara resonancia platónica. Así, su doctrina responde a la demanda de espiritualidad y universalismo propia de la época a través de una síntesis del racionalismo griego y el pensamiento oriental.

En la ciudad de Alejandría es discípulo de Ammonio Saccas; posteriormente, también lo es de Orígenes, Longino y Herenio. El conocimiento de su vida y obra se debe a su discípulo Porfirio, quien publica la obra “Vida de Plotino” y es el encargado de la recopilación y publicación de la obra central de Plotino, llamada “Enéadas”. Porfirio afirmó que en cuatro ocasiones su maestro logró comunicarse con Dios, y en éxtasis alcanzó la comunión con él. Entendiéndose a Dios como el Uno de la trinidad descrita por Plotino.

La escuela de Plotino era frecuentada con la presencia de numerosos jóvenes con los que ejercía de tutor, y diversos tipos sociales quienes acudían para consultarle sobre aspectos filosóficos y cotidianos. Sus lecciones estaban abiertas a todos los públicos, pero un círculo interno de discípulos recibía una instrucción orientada al despertar del "hombre interior" al que se refería Platón, y a elevar el alma hacia la contemplación y el éxtasis.

La filosofía de Plotino es una visión Cosmogógica unida a una Física. La metafísica es la forma teórica que asume su discurso. En ese sentido es heredero de Aristóteles y, sobre todo, de Platón. Uno de sus mayores aportes a la concepción de la realidad universal es indudablemente su teoría de la trinidad; plantea que la divinidad está compuesta por tres entidades: El Uno, el Nous y el Alma.

Para esta trinidad el Uno es el ser que posee mayor importancia, Plotino afirma que a este se debe la unidad de la trinidad, que sin el Uno le sería imposible existir; la define como Dios; y, este Dios es incomprensible, no se puede formular basamento aceptado de esta realidad; pues la mente humana es inadecuada para realizar una definición aceptada del Uno. El Nous es el espíritu de la trinidad; el es reflejo del Uno; y la vía por la cual nos podemos acercar al Uno; el Nous es imagen del Uno; y solo le es permitido al hombre observarlo si aplica la mente en dirección opuesta a los sentidos. Con esta definición Plotino se acerca a Platón, quien describe en la república un proceso similar para llegar a la visión de la forma del Bien, no del Bien mismo. El Alma descrita por Plotino posee doble naturaleza, por un extremo se encuentra ligada al Nous y por el otro al mundo de los sentidos, de la cual es creadora; en tal sentido la naturaleza es formada el alma.

Al igual que Platón, Plotino afirma que el alma humana existe y ésta es inmortal; pero se integra con el Nous, convirtiéndose en parte del mismo al quedar disoluta. El deber del alma es liberarse de la materia (fuente de toda maldad), despertando el anhelo de elevarse fusión con lo Uno, de donde procede. Hay dos vías de elevación. La primera vía parte desde abajo, y consiste en acercarse a lo inteligible, liberándose de lo sensible mediante la ciencia. La segunda vía es para los que han llegado ya a lo inteligible, y a su vez consiste en dos etapas: la música, el amor y la filosofía conducen a la primera etapa, y la segunda tiene su culminación en el instante del éxtasis, al que llega el alma mediante la interiorización, hasta hacerse semejante al Uno. De esta forma el alma se libra de sus ataduras.

Por lo tanto, Plotino es considerado como Neoplatónico místico, al cual se le debe una nueva fundamentación de la metafísica clásica, tomando caminos más ligados a la mística de consistencia pitagórica y platónica que al camino seguido por Aristóteles.

Enéadas, es una recopilación de 54 tratados ordenados en seis grupos de nueve; debido a esta organización es por la cual la obra recibe el nombre de Enéadas. Esta recopilación es considerada junto con las obras de Platón y Aristóteles, los tratados más sólidos del mundo antiguo.

FILOSOFIA CAPITULO IV: FILOSOFÍA MODERNA I: RACIONALISMO-EMPIRISMO

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer las primeras tendencias de la filosofía moderna.
- Conocer los planteamientos de la filosofía moderna: El racionalismo y El empirismo.

FILOSOFÍA MODERNA: EL RACIONALISMO

RACIONALISMO: Doctrina filosófica que resalta el papel de la razón entendida como proceso cognitivo y basado en la matemática.

Contexto histórico y cultural: La guerra de los treinta años (1618-1648), La Contrarreforma, el desarrollo y auge del Barroco, junto con el surgimiento de la ciencia moderna experimental.

René Descartes (1596-1650): Fue matemático y filósofo francés que dio un nuevo impulso a la filosofía. Es considerado el padre de la filosofía moderna. Entre sus obras tenemos: El Discurso del método, Meditaciones Metafísicas, Principios de Filosofía, etc.

Teoría Gnoseológica: La Sustancias: Res cogitans, Res extensa y Res infinita.

EMPIRISMO: Doctrina filosófica que resalta el papel de la experiencia en el conocimiento, es decir en pruebas basado en la sensación y lo físico.

Contexto histórico y cultural: En Inglaterra en el siglo XVII, Protectorado de Cromwell, la restauración de la Monarquía por Carlos II, la revolución gloriosa de 1689 que destronó pacíficamente a Jacobo II, hijo de Carlos II. En 1687, I. Newton publica sus Principios matemáticos de la filosofía natural.

John Locke (1632-1704): Fue filósofo y político inglés que criticó el Innatismo francés continental. Es considerado teórico del Liberalismo Clásico político. **Obras:** **Ensayos sobre el gobierno civil, Ensayo sobre la Tolerancia, Ensayo sobre el entendimiento humano, entre otras.**

Teoría Gnoseológica: Toda idea proviene de la experiencia interna (reflexión) y la experiencia externa (sensación).



René Descartes, es considerado el Padre de la Filosofía Moderna.

LECTURA 4: DISCURSO DEL MÉTODO(Fragmento)René Descartes

Segunda parte

Hallábame, por entonces, en Alemania, adonde me llamara la ocasión de unas guerras (13) que aun no han terminado; y volviendo de la coronación del Emperador (14) hacia el ejército, cogióme el comienzo del invierno en un lugar en donde, no encontrando conversación alguna que me divirtiera y no teniendo tampoco, por fortuna, cuidados ni pasiones que perturbaran mi ánimo, permanecía el día entero solo y encerrado, junto a una estufa, con toda la tranquilidad necesaria para entregarme a mis pensamientos (15). Entre los cuales, fue uno de los primeros el ocurrírseme considerar que muchas veces sucede que no hay tanta perfección en las obras compuestas de varios trozos y hechas por las manos de muchos maestros, como en aquellas en que uno solo ha trabajado. Así vemos que los edificios, que un solo arquitecto ha comenzado y rematado, suelen ser más hermosos y mejor ordenados que aquellos otros, que varios han tratado de componer y arreglar, utilizando antiguos muros, contruidos para otros fines. Esas viejas ciudades, que no fueron al principio sino aldeas, y que, con el transcurso del tiempo han llegado a ser grandes urbes, están, por lo común, muy mal trazadas y acompasadas, si las comparamos con esas otras plazas regulares que un ingeniero diseña, según su fantasía, en una llanura; y, aunque considerando sus edificios uno por uno encontremos a menudo en ellos tanto o más arte que en los de estas últimas ciudades nuevas, sin embargo, viendo cómo están arreglados, aquí uno grande, allá otro pequeño, y cómo hacen las calles curvas y desiguales, diríase que más bien es la fortuna que la voluntad de unos hombres provistos de razón, la que los ha dispuesto de esa suerte. Y si se considera que, sin embargo, siempre ha habido unos oficiales encargados de cuidar de que los edificios de los particulares sirvan al ornato público, bien se reconocerá cuán difícil es hacer cumplidamente las cosas cuando se trabaja sobre lo hecho por otros. Así también, imaginaba yo que esos pueblos que fueron antaño medio salvajes y han ido civilizándose poco a poco, haciendo sus leyes conforme les iba obligando la incomodidad de los crímenes y peleas, no pueden estar

tan bien constituidos como los que, desde que se juntaron, han venido observando las constituciones de algún prudente legislador (16). Como también es muy cierto, que el estado de la verdadera religión, cuyas ordenanzas Dios solo ha instituido, debe estar incomparablemente mejor arreglado que todos los demás. Y para hablar de las cosas humanas, creo que si Esparta ha sido antaño muy floreciente, no fue por causa de la bondad de cada una de sus leyes en particular, que algunas eran muy extrañas y hasta contrarias a las buenas costumbres, sino porque, habiendo sido inventadas por uno solo, todas tendían al mismo fin. Y así pensé yo que las ciencias de los libros, por lo menos aquellas cuyas razones son solo probables y carecen de demostraciones, habiéndose compuesto y aumentado poco a poco con las opiniones de varias personas diferentes, no son tan próximas a la verdad como los simples razonamientos que un hombre de buen sentido puede hacer, naturalmente, acerca de las cosas que se presentan. Y también pensaba yo que, como hemos sido todos nosotros niños antes de ser hombres y hemos tenido que dejarnos regir durante mucho tiempo por nuestros apetitos y nuestros preceptores, que muchas veces eran contrarios unos a otros, y ni unos ni otros nos aconsejaban acaso siempre lo mejor, es casi imposible que sean nuestros juicios tan puros y tan sólidos como lo fueran si, desde el momento de nacer, tuviéramos el uso pleno de nuestra razón y no hubiéramos sido nunca dirigidos más que por ésta.

Verdad es que no vemos que se derriben todas las casas de una ciudad con el único propósito de reconstruirlas en otra manera y de hacer más hermosas las calles; pero vemos que muchos particulares mandan echar abajo sus viviendas para reedificarlas y, muchas veces, son forzados a ello, cuando los edificios están en peligro de caerse, por no ser ya muy firmes los cimientos. Ante cuyo ejemplo, llegué a persuadirme de que no sería en verdad sensato que un particular se propusiera reformar un Estado cambiándolo todo, desde los cimientos, y derribándolo para enderezarlo; ni aun siquiera reformar el cuerpo de las ciencias o el orden establecido en las escuelas para su enseñanza; pero que, por lo que toca a las opiniones, a que hasta entonces había dado mi crédito, no podía yo hacer nada mejor que emprender de una vez la labor de suprimirlas, para sustituirlas luego por otras mejores o por las mismas, cuando las hubiere ajustado al nivel de la razón. Y tuve firmemente por cierto que, por este

medio, conseguiría dirigir mi vida mucho mejor que si me contentase con edificar sobre cimientos viejos y me apoyase solamente en los principios que había aprendido siendo joven, sin haber examinado nunca si eran o no verdaderos. Pues si bien en esta empresa veía varias dificultades, no eran, empero, de las que no tienen remedio; ni pueden compararse con las que hay en la reforma de las menores cosas que atañen a lo público. Estos grandes cuerpos políticos, es muy difícil levantarlos, una vez que han sido derribados, o aun sostenerlos en pie cuando se tambalean, y sus caídas son necesariamente muy duras. Además, en lo tocante a sus imperfecciones, si las tienen -y sólo la diversidad que existe entre ellos basta para asegurar que varios las tienen -, el uso las ha suavizado mucho sin duda, y hasta ha evitado o corregido insensiblemente no pocas de entre ellas, que con la prudencia no hubieran podido remediarse tan eficazmente; y por último, son casi siempre más soportables que lo sería el cambiarlas, como los caminos reales, que serpentean por las montañas, se hacen poco a poco tan llanos y cómodos, por, el mucho tránsito, que es muy preferible seguirlos, que no meterse en acortar, saltando por encima de las rocas y bajando hasta el fondo de las simas.

Por todo esto, no puedo en modo alguno aplaudir a esos hombres de carácter inquieto y atropellado que, sin ser llamados ni por su alcurnia ni por su fortuna al manejo de los negocios públicos, no dejan de hacer siempre, en idea, alguna reforma nueva; y si creyera que hay en este escrito la menor cosa que pudiera hacerme sospechoso de semejante insensatez, no hubiera consentido en su publicación (17). Mis designios no han sido nunca otros que tratar de reformar mis propios pensamientos y edificar sobre un terreno que me pertenece a mí solo. Si, habiéndome gustado bastante mi obra, os enseño aquí el modelo, no significa esto que quiera yo aconsejar a nadie que me imite. Los que hayan recibido de Dios mejores y más abundantes mercedes, tendrán, sin duda, más levantados propósitos; pero mucho me temo que éste mío no sea ya demasiado audaz para algunas personas. Ya la mera resolución de deshacerse de todas las opiniones recibidas anteriormente no es un ejemplo que todos deban seguir. Y el mundo se compone casi sólo de dos especies de ingenios, a quienes este ejemplo no conviene, en modo alguno, y son, a saber: de los que, creyéndose más hábiles de lo que son, no pueden contener la precipitación de sus juicios ni conservar

la bastante paciencia para conducir ordenadamente todos sus pensamientos; por donde sucede que, si una vez se hubiesen tomado la libertad de dudar de los principios que han recibido y de apartarse del camino común, nunca podrán mantenerse en la senda que hay que seguir para ir más en derechura, y permanecerán extraviados toda su vida; y de otros que, poseyendo bastante razón o modestia para juzgar que son menos capaces de distinguir lo verdadero de lo falso que otras personas, de quienes pueden recibir instrucción, deben más bien contentarse con seguir las opiniones de esas personas, que buscar por sí mismos otras mejores.

Y yo hubiera sido, sin duda, de esta última especie de ingenios, si no hubiese tenido en mi vida más que un solo maestro o no hubiese sabido cuán diferentes han sido, en todo tiempo, las opiniones de los más doctos. Mas, habiendo aprendido en el colegio que no se puede imaginar nada, por extraño e increíble que sea, que no haya sido dicho por alguno de los filósofos, y habiendo visto luego, en mis viajes, que no todos los que piensan de modo contrario al nuestro son por ello bárbaros y salvajes, sino que muchos hacen tanto o más uso que nosotros de la razón; y habiendo considerado que un mismo hombre, con su mismo ingenio, si se ha criado desde niño entre franceses o alemanes, llega a ser muy diferente de lo que sería si hubiese vivido siempre entre chinos o caníbales; y que hasta en las modas de nuestros trajes, lo que nos ha gustado hace diez años, y acaso vuelva a gustarnos dentro de otros diez, nos parece hoy extravagante y ridículo, de suerte que más son la costumbre y el ejemplo los que nos persuaden, que un conocimiento cierto; y que, sin embargo, la multitud de votos no es una prueba que valga para las verdades algo difíciles de descubrir, porque más verosímil es que un hombre solo dé con ellas que no todo un pueblo, no podía yo elegir a una persona, cuyas opiniones me parecieran preferibles a las de las demás, y me vi como obligado a emprender por mí mismo la tarea de conducirme.

Pero como hombre que tiene que andar solo y en la oscuridad, resolví ir tan despacio y emplear tanta circunspección en todo, que, a trueque de adelantar poco, me guardaría al menos muy bien de tropezar y caer. E incluso no quise empezar a deshacerme por completo de ninguna de las opiniones que pudieron antaño deslizarse en mi creencia, sin haber sido introducidas por la razón, hasta después de pasar buen

tiempo dedicado al proyecto de la obra que iba a emprender, buscando el verdadero método para llegar al conocimiento de todas las cosas de que mi espíritu fuera capaz.

Había estudiado un poco, cuando era más joven, de las partes de la filosofía, la lógica, y de las matemáticas, el análisis de los géometras y el álgebra, tres artes o ciencias que debían, al parecer, contribuir algo a mi propósito. Pero cuando las examiné, hube de notar que, en lo tocante a la lógica, sus silogismos y la mayor parte de las demás instrucciones que da, más sirven para explicar a otros las cosas ya sabidas o incluso, como el arte de Llull (18), para hablar sin juicio de las ignoradas, que para aprenderlas. Y si bien contiene, en verdad, muchos, muy buenos y verdaderos preceptos, hay, sin embargo, mezclados con ellos, tantos otros nocivos o superfluos, que separarlos es casi tan difícil como sacar una Diana o una Minerva de un bloque de mármol sin desbastar. Luego, en lo tocante al análisis (19) de los antiguos y al álgebra de los modernos, aparte de que no se refieren sino a muy abstractas materias, que no parecen ser de ningún uso, el primero está siempre tan constreñido a considerar las figuras, que no puede ejercitar el entendimiento sin cansar grandemente la imaginación; y en la segunda, tanto se han sujetado sus cultivadores a ciertas reglas y a ciertas cifras, que han hecho de ella un arte confuso y oscuro, bueno para enredar el ingenio, en lugar de una ciencia que lo cultive. Por todo lo cual, pensé que había que buscar algún otro método que juntase las ventajas de esos tres, excluyendo sus defectos.

Y como la multitud de leyes sirve muy a menudo de disculpa a los vicios, siendo un Estado mucho mejor regido cuando hay pocas, pero muy estrictamente observadas, así también, en lugar del gran número de preceptos que encierra la lógica, creí que me bastarían los cuatro siguientes, supuesto que tomase una firme y constante resolución de no dejar de observarlos una vez siquiera:

- Fue el primero, no admitir como verdadera cosa alguna, como no supiese con evidencia que lo es; es decir, evitar cuidadosamente la precipitación y la prevención, y no comprender en mis juicios nada más que lo que se presentase tan clara y distintamente a mí espíritu, que no hubiese ninguna ocasión de ponerlo en duda.

- El segundo, dividir cada una de las dificultades, que examinare, en cuantas partes fuere posible y en cuantas requiriese su mejor solución.
- El tercero, conducir ordenadamente mis pensamientos, empezando por los objetos más simples y más fáciles de conocer, para ir ascendiendo poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento de los más compuestos, e incluso suponiendo un orden entre los que no se preceden naturalmente.
- Y el último, hacer en todo unos recuentos tan integrales y unas revisiones tan generales, que llegase a estar seguro de no omitir nada.

Esas largas series de trabadas razones muy simples y fáciles, que los geómetras acostumbran emplear, para llegar a sus más difíciles demostraciones, habíanme dado ocasión de imaginar que todas las cosas, de que el hombre puede adquirir conocimiento, se siguen unas a otras en igual manera, y que, con sólo abstenerse de admitir como verdadera una que no lo sea y guardar siempre el orden necesario para deducirlas unas de otras, no puede haber ninguna, por lejos que se halle situada o por oculta que esté, que no se llegue a alcanzar y descubrir. Y no me cansé mucho en buscar por cuáles era preciso comenzar, pues ya sabía que por las más simples y fáciles de conocer; y considerando que, entre todos los que hasta ahora han investigado la verdad en las ciencias, sólo los matemáticos han podido encontrar algunas demostraciones, esto es, algunas razones ciertas y evidentes, no dudaba de que había que empezar por las mismas que ellos han examinado, aun cuando no esperaba sacar de aquí ninguna otra utilidad, sino acostumbrar mi espíritu a saciarse de verdades y a no contentarse con falsas razones. Mas no por eso concebí el propósito de procurar aprender todas las ciencias particulares denominadas comúnmente matemáticas, y viendo que, aunque sus objetos son diferentes, todas, sin embargo, coinciden en que no consideran sino las varias relaciones o proporciones que se encuentran en los tales objetos, pensé que más valía limitarse a examinar esas proporciones en general, suponiéndolas solo en aquellos asuntos que sirviesen para hacerme más fácil su conocimiento y hasta no sujetándolas a ellos de ninguna manera, para poder después aplicarlas tanto más libremente a todos los demás a que

podieran convenir (20). Luego advertí que, para conocerlas, tendría a veces necesidad de considerar cada una de ellas en particular, y otras veces, tan solo retener o comprender varias juntas, y pensé que, para considerarlas mejor en particular, debía suponerlas en líneas, porque no encontraba nada más simple y que más distintamente pudiera yo representar a mi imaginación y mis sentidos; pero que, para retener o comprender varias juntas, era necesario que las explicase en algunas cifras, las más cortas que fuera posible; y que, por este medio, tomaba lo mejor que hay en el análisis geométrico y en el álgebra, y corregía así todos los defectos de una por el otro (21).

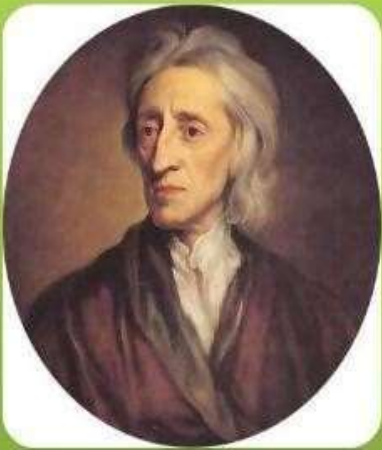
Y, efectivamente, me atrevo a decir que la exacta observación de los pocos preceptos por mí elegidos, me dio tanta facilidad para desenmarañar todas las cuestiones de que tratan esas dos ciencias, que en dos o tres meses que empleé en examinarlas, habiendo comenzado por las más simples y generales, y siendo cada verdad que encontraba una regla que me servía luego para encontrar otras, no sólo conseguí resolver varias cuestiones, que antes había considerado como muy difíciles, sino que hasta me pareció también, hacia el final, que, incluso en las que ignoraba, podría determinar por qué medios y hasta dónde era posible resolverlas. En lo cual, acaso no me acusaréis de excesiva vanidad si consideraréis que, supuesto que no hay sino una verdad en cada cosa, el que la encuentra sabe todo lo que se puede saber de ella; y que, por ejemplo, un niño que sabe aritmética y hace una suma conforme a las reglas, puede estar seguro de haber hallado, acerca de la suma que examinaba, todo cuanto el humano ingenio pueda hallar; porque al fin y al cabo el método que enseña a seguir el orden verdadero y a recontar exactamente las circunstancias todas de lo que se busca, contiene todo lo que confiere certidumbre a las reglas de la aritmética.

Pero lo que más contento me daba en este método era que, con él, tenía la seguridad de emplear mi razón en todo, si no perfectamente, por lo menos lo mejor que fuera en mi poder. Sin contar con que, aplicándolo, sentía que mi espíritu se iba acostumbrando poco a poco a concebir los objetos con mayor claridad y distinción y que, no habiéndolo sujetado a ninguna materia particular, prometíame aplicarlo con igual fruto a las dificultades de las otras ciencias, como lo había hecho a las del

álgebra. No por eso me atreví a empezar luego a examinar todas las que se presentaban, pues eso mismo fuera contrario al orden que el método prescribe; pero habiendo advertido que los principios de las ciencias tenían que estar todos tomados de la filosofía, en la que aun no hallaba ninguno que fuera cierto, pensé que ante todo era preciso procurar establecer algunos de esta clase y, siendo esto la cosa más importante del mundo y en la que son más de temer la precipitación y la prevención, creí que no debía acometer la empresa antes de haber llegado a más madura edad que la de veintitrés años, que entonces tenía, y de haber dedicado buen espacio de tiempo a prepararme, desarraigando de mi espíritu todas las malas opiniones a que había dado entrada antes de aquel tiempo, haciendo también acopio de experiencias varias, que fueran después la materia de mis razonamientos y, por último, ejercitándome sin cesar en el método que me había prescrito, para afianzarlo mejor en mi espíritu.

Recuperado de:

<http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/Descartes,%20Rene%20-%20Discurso%20del%20metodo.htm>



JOHN LOCKE

John Locke nació en [Wrrington, Inglaterra](#), el 29 de agosto de 1632, su familia eran nobles rurales, y falleció en 1704.

Estudió en la Universidad de Oxford, en dónde se doctoró en 1658. Se especializó en Medicina y también mantuvo relaciones con científicos de la época (como Isaac Newton).

John Locke fue también diplomático, teólogo, economista, profesor de griego antiguo y de retórica, y alcanzó renombre por sus escritos filosóficos, en los que sentó las bases del pensamiento político liberal.

FILOSOFIA CAPITULO V: FILOSOFÍA MODERNA II: KANT-HEGEL

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer la Filosofía de la Ilustración y el Idealismo Alemán.
- Comprender la doctrina filosofía de I. Kant y F. Hegel.

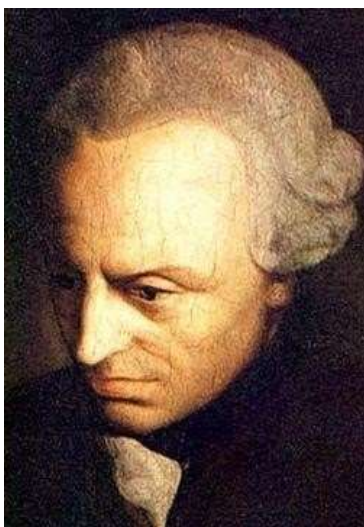
FILOSOFÍA MODERNA II: EL CRITICISMO

CRITICISMO: Doctrina filosófica que resalta el papel de la razón entendida como proceso cognitivo y la experiencia entendida como formas a priori de sensibilidad.

Contexto histórico y cultural: En el siglo XVIII no existía la actual Alemania. En su lugar había un conjunto de pequeños estados, de los cuales, Prusia fue convirtiéndose en el Estado germánico más poderoso después de Austria.

Emmanuel Kant (1724-1804): Fue científico y filósofo prusiano que dio un nuevo impulso a la filosofía. Es considerado el paradigma de la filosofía de la Ilustración alemana. Obras: Crítica de la razón pura, Crítica del juicio, Crítica de la razón práctica, entre otras.

Teoría Gnoseológica: El apriorismo entendida como categorías a priori y formas a priori de sensibilidad (Fenomenalismo).



La filosofía Kantiana marcó un hito de la filosofía alemana, dándole un giro copernicano de conocimiento y preparando el terreno para el Idealismo alemán.

FILOSOFÍA MODERNA II: EL IDEALISMO ALEMÁN

PANLOGISMO: Doctrina filosófica que resalta el papel de la razón entendida como proceso Dialéctico del Espíritu y basado en la Lógica Dialéctica.

“Todo lo real es racional y todo lo racional es real”

Contexto histórico y cultural: Hegel vivió durante la revolución industrial y la revolución francesa, y ascenso y derrota de Napoleón. Estos cambios de suma importancia generaron una crisis política y económica de Prusia. Hegel llegó a convertirse en el filósofo oficial del Estado prusiano de Federico Guillermo III.

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831): Teólogo y filósofo alemán. Es considerado el mas grande filósofo moderno, por su amplitud de publicaciones y su filosofía sistemática. Obras: Fenomenología del Espíritu, Ciencia de la Logica, Enciclopedia de las ciencias filosóficas, etc.

Teoría Ontológica: Panlogismo dialéctico.



LECTURA 5: Fragmento de la obra de Kant

La "revolución copernicana" de Kant

En este conocido fragmento del prólogo de la 2ª edición de la "Crítica de la razón pura" se refiere Kant a la inversión, realizada por él en dicha obra, de las relaciones que hasta entonces habían mantenido el objeto y el sujeto en el conocimiento, inversión que compara con la revolución copernicana.

Prólogo de la 2ª edición de la "Crítica de la razón pura"

(...)

La metafísica, conocimiento especulativo de la razón, completamente aislado, que se levanta enteramente por encima de lo que enseña la experiencia, con meros conceptos (no aplicándolos a la intuición, como hacen las matemáticas), donde, por tanto, la razón ha de ser discípula de sí misma, no ha tenido hasta ahora la suerte de poder tomar el camino seguro de la ciencia. Y ello a pesar de ser más antigua que todas las demás y de que seguiría existiendo aunque éstas desaparecieran totalmente en el abismo de una barbarie que lo aniquilara todo. Efectivamente, en la metafísica la razón se atasca continuamente, incluso cuando, hallándose frente a leyes que la experiencia más ordinaria confirma, ella se empeña en conocerlas a priori. Incontables veces hay que volver atrás en la metafísica, ya que se advierte que el camino no conduce a donde se quiere ir. Por lo que toca a la unanimidad de lo que sus partidarios afirman, está aún tan lejos de ser un hecho, que más bien es un campo de batalla realmente destinado, al parecer, a ejercitar las fuerzas propias en un combate donde ninguno de los contendientes ha logrado jamás conquistar el más pequeño terreno ni fundar sobre su victoria una posesión duradera. No hay, pues, duda de que su modo de proceder, ha consistido, hasta la fecha, en un mero andar a tientas y, lo que es peor, a base de simples conceptos.

¿A qué se debe entonces que la metafísica no haya encontrado todavía el camino seguro de la ciencia? ¿Es acaso imposible? ¿Por qué, pues, la naturaleza ha castigado

nuestra razón con el afán incansable de perseguir este camino como una de sus cuestiones más importantes? Más todavía: ¿qué pocos motivos tenemos para confiar en la razón si, ante uno de los campos más importantes de nuestro anhelo de saber, no sólo nos abandona, sino que nos entretiene con pretextos vanos y, al final, nos engaña! Quizá simplemente hemos errado dicho camino hasta hoy. Si es así ¿qué indicios nos harán esperar que, en una renovada búsqueda, seremos más afortunados que otros que nos precedieron?

Me parece que los ejemplos de la matemática y de la ciencia natural, las cuales se han convertido en lo que son ahora gracias a una revolución repentinamente producida, son lo suficientemente notables como para hacer reflexionar sobre el aspecto esencial de un cambio de método que tan buenos resultados ha proporcionado en ambas ciencias, así como también para imitarlas, al menos a título de ensayo, dentro de lo que permite su analogía, en cuanto conocimientos de razón, con la metafísica. Se ha supuesto hasta ahora que todo nuestro conocer debe regirse por los objetos. Sin embargo, todos los intentos realizados bajo tal supuesto con vistas a establecer a priori, mediante conceptos, algo sobre dichos objetos -algo que ampliara nuestro conocimiento- desembocaban en el fracaso. Intentemos, pues, por una vez, si no adelantaremos más en las tareas de la metafísica suponiendo que los objetos deben conformarse a nuestro conocimiento, cosa que concuerda ya mejor con la deseada posibilidad de un conocimiento a priori de dichos objetos, un conocimiento que pretende establecer algo sobre éstos antes de que nos sean dados. Ocurre aquí como con los primeros pensamientos de Copérnico. Este, viendo que no conseguía explicar los movimientos celestes si aceptaba que todo el ejército de estrellas giraba alrededor del espectador, probó si no obtendría mejores resultados haciendo girar al espectador y dejando las estrellas en reposo. En la metafísica se puede hacer el mismo ensayo, en lo que atañe a la intuición de los objetos. Si la intuición tuviera que regirse por la naturaleza de los objetos, no veo cómo podría conocerse algo a priori sobre esa naturaleza. Si, en cambio, es el objeto (en cuanto objeto de los sentidos) el que se rige por la naturaleza de nuestra facultad de intuición, puedo representarme fácilmente tal posibilidad. Ahora bien, como no puedo pararme en estas intuiciones, si se las quiere convertir en conocimientos, sino

que debo referirlas a algo como objeto suyo y determinar éste mediante las mismas, puedo suponer una de estas dos cosas: o bien los conceptos por medio de los cuales efectúo esta determinación se rigen también por el objeto, y entonces me encuentro, una vez más, con el mismo embarazo sobre la manera de saber de él algo a priori; o bien supongo que los objetos o, lo que es lo mismo, la experiencia, única fuente de su conocimiento (en cuanto objetos dados), se rige por tales conceptos. En este segundo caso veo en seguida una explicación más fácil, dado que la misma experiencia constituye un tipo de conocimiento que requiere entendimiento y éste posee unas reglas que yo debo suponer en mí ya antes de que los objetos me sean dados, es decir, reglas a priori. Estas reglas se expresan en conceptos a priori a los que, por tanto, se conforman necesariamente todos los objetos de la experiencia y con los que deben concordar. Por lo que se refiere a los objetos que son meramente pensados por la razón -y, además, como necesarios-, pero que no pueden ser dados (al menos tal como la razón los piensa) en la experiencia, digamos que las tentativas para pensarlos (pues, desde luego, tiene que ser posible pensarlos) proporcionarán una magnífica piedra de toque de lo que consideramos el nuevo método del pensamiento, a saber, que sólo conocemos a priori de las cosas lo que nosotros mismos ponemos en ellas.

Según la versión de Pedro Ribas, "Crítica de la razón pura", Ediciones Alfaguara, Madrid, 1978.

Recuperado de:

http://www.webdianoia.com/moderna/kant/textos/kant_prologo.htm

FILOSOFIA CAPITULO VI: FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (I PARTE) M. HEIDEGGER-L. WITTGENSTEIN

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer las primeras tendencias de la filosofía del siglo XX.
- Conocer los planteamientos filosóficos de M. Heidegger y L. Wittgenstein.

FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (I PARTE): EL TEÓRICO DE LA EXISTENCIA: EL PESIMISMO DE HEIDEGGER

EL EXISTENCIALISMO: Después del revuelo que generó la publicación de “Ser y tiempo” (1927) las reflexiones sobre la vida y la existencia han sido reformulados por la filosofía de Heidegger –no es existencialista- pero influyó en un movimiento renovador de las letras y cultura europea: El Existencialismo.

Contexto histórico y cultural: Inicio del siglo XX, los efectos sociales de la primera gran guerra (1914-1918), el fin de la “bella época” europea.



Federico Nietzsche (1844-1900) La filosofía decadente y su producto final: El nihilismo influyó mucho en la filosofía alemana de a principios del siglo XX, como por ejemplo M. Heidegger.

Martin Heidegger (1889-1967): Teólogo y filósofo alemán. Es considerado el más grande filósofo del siglo XX para sus acólitos, en cambio para sus detractores es el más grande estafador de la filosofía alemana.

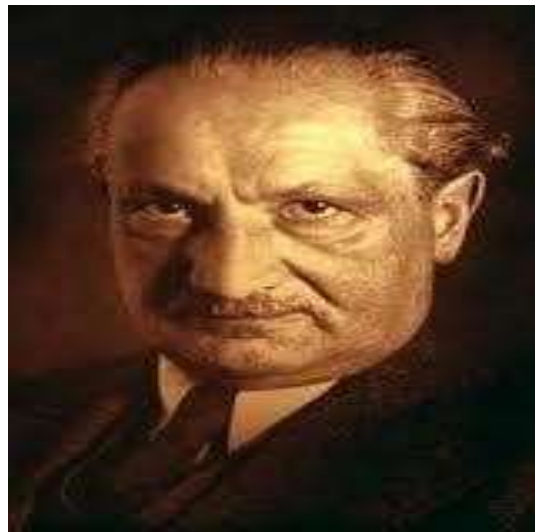
Teoría Ontológica: El ser como evento.

CARACTERISTICAS DEL EXISTENCIALISMO

-Toman como tema central la existencia concreta del hombre.

-No conciben la existencia como algo dado, sino como un proyecto ha concluir en un proyecto vital.

Creador del Existencialismo: Jean Paul Sartre (1905-1980)



Martin Heidegger (1889-1976) Teórico de la existencia y la pregunta cardinal de la filosofí

FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (I PARTE): EL TEÓRICO DE LA FILOSOFÍA ANALÍTICA: EL ESCEPTICISMO LOGICO DE L. WITTGENSTEIN

LA FILOSOFÍA ANALÍTICA: “El tractatus lógico-philosophicus” (1921) influyó en gran medida en los círculos académicos neopositivistas.

Contexto histórico y cultural: Inicio del siglo XX, los efectos sociales de la primera gran guerra (1914-1918), el fin de la “bella época” europea.

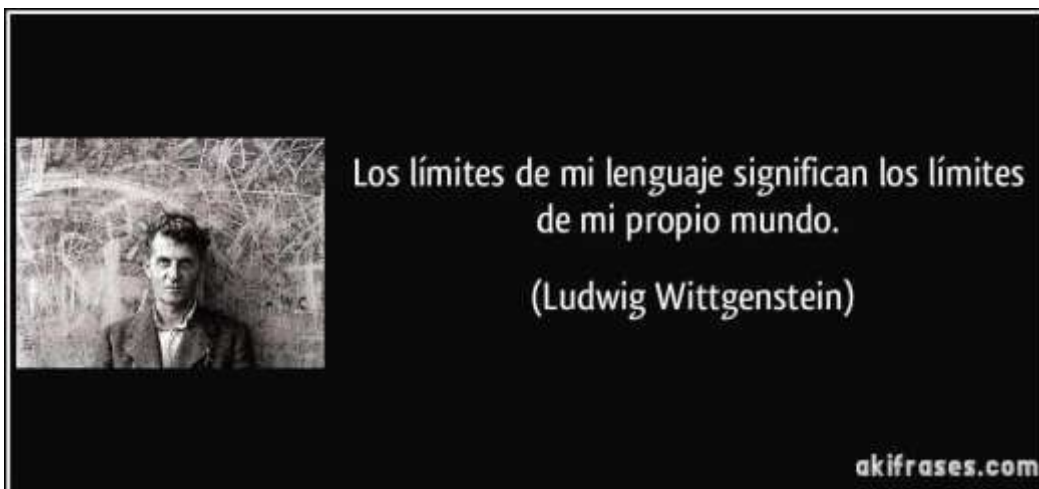
Ludwig Wittgenstein (1889-1954): filosofo, matematico, lingüista y lógico austriaco. Refundó la filosofía ya no como concepción del mundo sino como una simple actividad academica sobre el lenguaje y la lógica.

Teoría Lógica: La funcionalidad del lenguaje lógico como lenguaje descriptivo y posteriormente los juegos del lenguaje.

CARACTERISTICAS DE LA FILOSOFÍA ANALÍTICA

- Tendencia muy marcada hacia el empirismo.
- Interés especial por el estudio del lenguaje.
- Rechazo radical a la metafísica.

Precursor de la Filosofía Analítica: Gottlob Frege (1848-1925)



LECTURA 6: Un breve texto de Sartre perteneciente El ser y la nada.

El ser y la nada, cuarta parte. Cap. I, I

El ser humano y la libertad

El estudio de la voluntad ha de permitirnos, al contrario, adelantarnos más en la comprensión de la libertad. Por eso lo que ante todo reclama nuestra atención es que, si la voluntad ha de ser autónoma, es imposible considerarla como un hecho psíquico dado, es decir, en-sí. No podría pertenecer a la categoría de los "estados de conciencia" definidos por el psicólogo. En éste como en todos los demás casos comprobamos que el estado de conciencia es un mero ídolo de la psicología positiva. La voluntad es necesariamente negatividad y potencia de nihilización, si ha de ser libertad. Pero entonces no vemos ya por qué reservarle la autonomía. Mal se conciben, en efecto, esos agujeros de nihilización que serían las voliciones y surgirían en la trama, por lo demás densa y plena, de las pasiones y del "pathos" en general. Si la voluntad es nihilización, es preciso que el conjunto de lo psíquico lo sea también. Por otra parte, - y volveremos pronto sobre ello -, ¿de dónde se saca que el "hecho" de pasión o el puro y simple deseo no sean nihilizadores? ¿La pasión no es, ante todo, proyecto y empresa, no pone, justamente, un estado de cosas como intolerable, y no está obligada por eso mismo a tomar distancia con respecto a ese estado y a nihilizarlo aislándolo y considerándolo a la luz de un fin, es decir, de un no-ser? ¿Y la pasión no tiene sus fines propios, que son reconocidos precisamente en el momento mismo en que ella los pone como no-existentes? Y, si la nihilización es precisamente el ser de la libertad, ¿cómo negar la autonomía a las pasiones para otorgársela a la voluntad?

Pero hay más: lejos de ser la voluntad la manifestación única o, por lo menos, privilegiada de la libertad, supone, al contrario, como todo acaecimiento del para-sí, el fundamento de una libertad originaria para poder constituirse como voluntad. La voluntad, en efecto, se pone como decisión reflexiva con relación a ciertos fines.

Pero estos fines no son creados por ella. La voluntad es más bien una manera de ser con respecto a ella: decreta que la prosecución de esos fines será reflexiva y deliberada. La pasión puede poner los mismos fines. Puede, por ejemplo, ante una amenaza, huir a todo correr, por miedo de morir. Este hecho pasional no deja de poner implícitamente como fin supremo el valor de la vida. Otro comprenderá, al contrario, que es preciso permanecer en el sitio, aun cuando la resistencia parezca al comienzo más peligrosa que la huida: "se hará fuerte". Pero su objetivo, aunque mejor comprendido y explícitamente puesto, es el mismo que en el caso de la reacción emocional: simplemente, los medios para alcanzarlo están más claramente concebidos; unos de ellos se rechazan como dudosos o ineficaces, los otros son organizados con más solidez. La diferencia recae aquí sobre la elección de los medios y sobre el grado de reflexión y explicación, no sobre el fin. Empero, al fugitivo se le dice "pasional", y reservamos el calificativo de "voluntario" para el hombre que resiste. Se trata, pues, de una diferencia de actitud subjetiva con relación a un fin trascendente. Pero, si no queremos caer en el error que denunciábamos antes, considerando esos fines trascendentes como prehumanos y como un límite a priori de nuestra trascendencia, nos vemos obligados a reconocer que son la proyección temporalizadora de nuestra libertad. La realidad humana no puede recibir sus fines, como hemos visto, ni de afuera ni de una pretendida "naturaleza" interior. Ella los elige, y, por esta elección misma, les confiere una existencia trascendente como límite externo de sus proyectos. Desde este punto de vista - y si se comprende claramente que la existencia del Dasein precede y condiciona su esencia-, la realidad humana, en y por su propio surgimiento, decide definir su ser propio por sus fines. Así, pues, la posición de mis fines últimos caracteriza a mi ser y se identifica con el originario brotar de la libertad que es mía. Y ese brotar es una existencia: nada tiene de esencia o de propiedad de un ser que fuera engendrado conjuntamente con una idea. Así, la libertad, siendo asimilable a mi existencia, es fundamento de los fines que intentaré alcanzar, sea por la voluntad, sea por esfuerzos pasionales. No podría, pues, limitarse a los actos voluntarios. Al contrario, las voliciones son, como las pasiones, ciertas actitudes subjetivas por las cuales intentamos alcanzar los fines puestos por la libertad original. Por libertad original, claro está, no ha de entenderse

una libertad anterior al acto voluntario o apasionado, sino un fundamento rigurosamente contemporáneo de la voluntad o de la pasión, que éstas, cada una a su manera, manifiestan. Tampoco habrá de oponerse la libertad, a la voluntad o a la pasión como el "yo profundo" de Bergson al yo superficial: el para-sí es íntegramente ipseidad y no podría haber "yo-profundo", a menos de entender por ello ciertas estructuras trascendentes de la psique. La libertad no es sino la existencia de nuestra voluntad o de nuestras pasiones, en cuanto esta existencia es nihilización de la facticidad, es decir, la existencia de un ser que es su ser en el modo de tener de serlo. Volveremos sobre ello. Retengamos, en todo caso, que la voluntad se determina en el marco de los móviles y fines ya puestos por el para-sí en un proyecto trascendente de sí mismo hacia sus posibles. Si no, ¿cómo podría comprenderse la deliberación, que es apreciación de los medios con relación a fines ya existentes?

(Sartre, El ser y la nada, 1943, cuarta parte. Cap. I, I.)

Recuperado de:

http://www.webdianoia.com/contemporanea/sartre/textos/sartre_text_libertad.htm

FILOSOFIA CAPITULO VII: FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (II PARTE)

MARXISMO-EXISTENCIALISMO-ESTRUCTURALISMO

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer las tendencias de la filosofía del Siglo XX.
- Conocer los planteamientos del marxismo, el existencialismo y el estructuralismo.

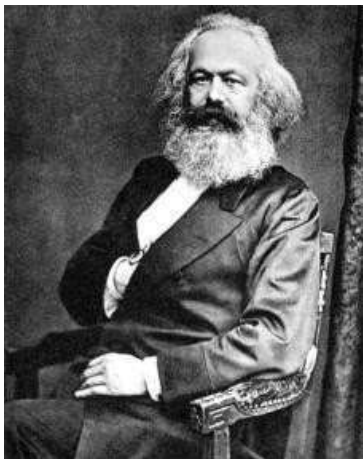
FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (II PARTE): EL MARXISMO, EL EXISTENCIALISMO Y EL ESTRUCTURALISMO

Contexto histórico y cultural: Inicio de la segunda gran guerra (1939-1945) fin del Nazismo, la nueva pos guerra: Guerra fría (1945-1991) entre los bloques de poder: Capitalismo-Socialismo. Liberación y desaparición de las colonias en Asia, África y Latinoamérica.

MARXISMO: Se convirtió en una ideología proveniente de las canteras de la filosofía continental.

EXISTENCIALISMO: Movimiento cultural que significó un replanteamiento social y cultural de Europa de posguerra.

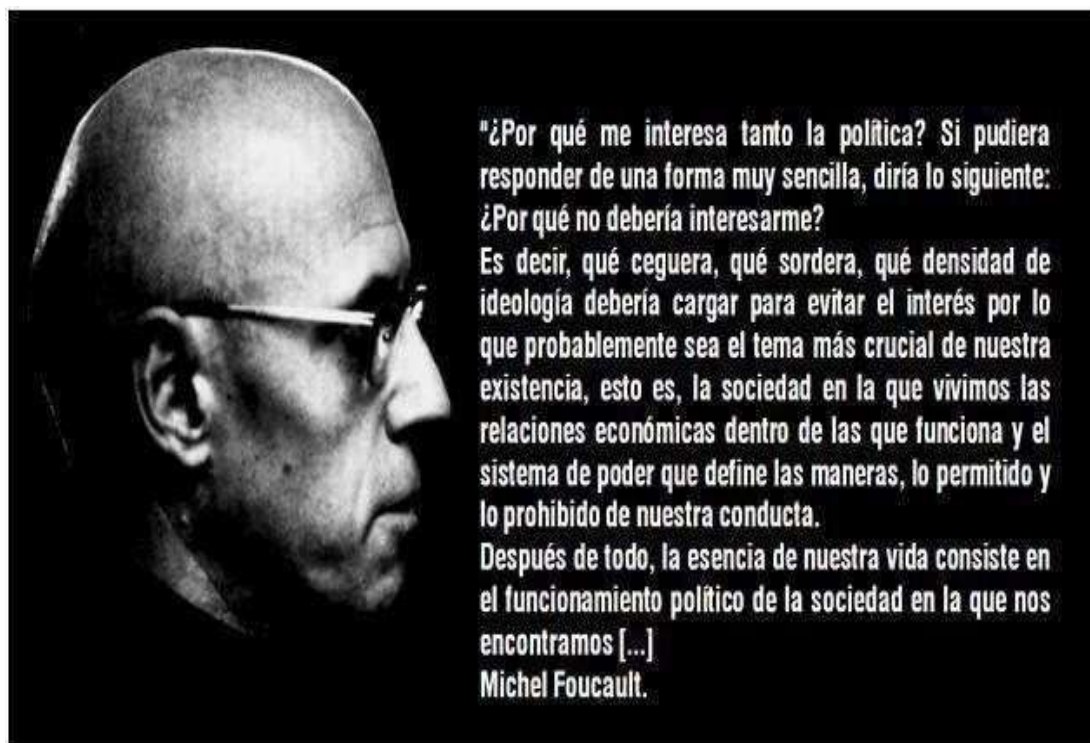
ESTRUCTURALISMO: Metodología lingüística aplicada a las ciencias sociales cuya innovación significó un replanteo conceptual del hombre actual.



Karl Marx (1818-1883) Ideólogo del Socialismo Científico e influenció en todos los movimientos sociales del siglo XX.

Lenin (1870-1924)





Michel Foucault (1926-1984)

LECTURA 7: Teoría del Poder de Michel Foucault

El Poder es la capacidad que tiene un determinado grupo de imponer su verdad como verdad para todos.

1-¿El hombre ha muerto? Vamos hacia el encuentro de Michel Foucault.

Michel Foucault es la gran estrella del pensamiento francés que surge a mediados de la década del 60. Como gran estrella del pensamiento francés, también se presenta como el sucesor de Jean-Paul Sartre, que lo había sido en los finales de la década del 40, durante toda la década del 50.

Y comienza aquí entonces, el Pensamiento Estructuralista. El Pensamiento Estructuralista, el puntapié inicial lo había dado Claude Lèvi Strauss, con dos obras fundamentales como "El pensamiento salvaje" y "Antropología estructural". Ninguno de los Estructuralistas va a estar satisfecho o contento cuando le digan "Estructuralista". Salvo quizás Levi Strauss, que nunca renegó de ese concepto. La aparición de Michel Foucault es una aparición espectacular, realmente.

Y lo hace con un libro que tiene un enorme éxito, y que es "Las palabras y las cosas". "Las palabras y las cosas"... vamos a ir a lo que se dice: "Al grano". La fórmula que trae "Las palabras y las cosas", basándose un poco en Nietzsche, es "El hombre ha muerto". "El hombre ha muerto", frase que puede despertar nuestra curiosidad, indudablemente. Pero para eso la elabora Foucault, digamos, para despertar la curiosidad de los lectores y que lean su libro. Entonces, Michel Foucault es un seguidor de Nietzsche. Y de Nietzsche a través de la lectura que Heidegger hace de Nietzsche. Foucault dice que él leyó a Heidegger en 1951, y que tiene miles de páginas de Heidegger marcadas, señaladas, escritas en los márgenes, etc.

La idea de la muerte del hombre es paralela a el concepto de Nietzsche de la muerte de dios. Si ha muerto dios, ahora muere el hombre. ¿En qué sentido muere el hombre? Esto es realmente complejo. Lo que se propone hacer Michel Foucault, lo que se propone hacer el Estructuralismo es -atención- salir del sujeto. Ese sujeto

que Descartes, en 1637, pone ahí, en la centralidad, como punto de partida epistemológico único, el "Ego Cogito Ergo Sum", el "Yo pienso". Ese sujeto centralizado, ese sujeto que domina todo el conocimiento y toda la realidad, va a ser cuestionado por Foucault y va a decir: "El sujeto no está en el centro, ni domina la realidad".

El sujeto, por el contrario, pertenece a, lo que Foucault va a llamar, "La trama histórica". Está en algún lugar de la trama histórica, pero no es un sujeto constituyente de la realidad sino que es un sujeto constituido por las relaciones de la estructura. O sea, lo que viene a hacer Foucault es, sacar el sujeto de la centralidad donde lo había puesto Descartes, y donde Foucault dice que lo mantuvo Sartre para ponerlo dentro de la estructura estructuralista, digamos así.

Para ponerlo dentro de la estructura. Entonces, yo voy a decir un poco, desde ahora. Lo que hacen estos pensadores franceses es seguir a Heidegger. Lo que hace Heidegger -el Segundo Heidegger- es justamente, una crítica despiadada a Descartes. Que lo hace en sus dos tomos sobre Nietzsche y en los seminarios que da sobre Nietzsche, de 1935 a 1940. En los que dice que Descartes hace una "Antropología", es decir, un estudio del hombre. Es el hombre el que Descartes pone en la centralidad.

Ese hombre, puesto en la centralidad, va a decir Heidegger, es el hombre que olvida al Ser y se dedica a la conquista de los Entes. Entonces, lo que hace el pensamiento francés es salir del sujeto para poder entrar en Heidegger. Lo voy a explicar bien. El pensamiento francés -y esto es quizás un poco lateral pero muy importante- el pensamiento francés a mediados de los años 60, veía ya claramente -y esto está en textos de Derrida "Espectros de Marx", veía claramente la caída del Marxismo, la caída de la Unión Soviética. En realidad, Jacques Derrida dice en "Espectros de Marx": "Nosotros, ya desde los juicios de Moscú, y desde Hungría, ni siquiera necesitamos esperar a la "Primavera de Praga", veíamos que la Unión Soviética se caía y que el Marxismo no nos servía más como instrumento de conocimiento de la realidad".

Entonces, necesitan una crítica a la modernidad capitalista que no provenga de Marx. Y la encuentran en Heidegger. Heidegger, efectivamente, es uno de los más grandes críticos de la modernidad capitalista en tanto técnica apropiadora de los entes, de los objetos de la realidad. Entonces, lo toman a Heidegger. Pero para tomarlo a Heidegger, tienen que adaptarse a él. Porque Heidegger es el filósofo que liquida al Sujeto. Porque va a decir: "Esta apropiación que hace el Ente antropológico de la realidad no es el sujeto. El sujeto no es lo que constituye la realidad, sino que la realidad es ahora apropiada por la técnica del sujeto. Esto va a quedar claro en un próximo bloque.

Recuperado de: <http://davidhuerta.typepad.com/blog/2013/02/el-poder-es-la-capacidad-que-tiene-un-determinado-grupo-de-imponer-su-verdad-como-verdad-para-todos-1-el-hombre-ha-muer.html>

FILOSOFIA CAPITULO VIII: FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (III PARTE) HERMENEUTICA-POSMODERNIDAD

Letras y Humanidades

Objetivos:

Al finalizar el presente capítulo, el lector estará en la capacidad de:

- Conocer las tendencias filosóficas de a mediados del siglo XX.
- Conocer los planteamientos de la Hermenéutica filosófica y la Posmodernidad.

FILOSOFÍA DEL SIGLO XX (III PARTE): LA HERMENEÚTICA FILOSÓFICA Y LA ERA POSMODERNA

Contexto histórico y cultural: La polarización de la sociedad Occidental por la Guerra fría. El auge de las guerrillas en el mundo en vías de desarrollo. El estilo de la vida nueva, la secularización de la sociedad, y la génesis de la sociedad de consumo. Revolución sexual y la liberación femenina.

HERMENEÚTICA: Doctrina filosófica que se desprende de las concepciones de Heidegger y que se plantea como un método renovador y crítico de las ciencias. Elaborado por Hans-Georg Gadamer (1900-2002).

POSMODERNIDAD: Planteamiento social y cultural de la civilización que se enmarca en un desencanto espiritual y fin de las ideologías “Los Metarrelatos”. Sustentado por Jean-Francois Lyotard (1924-1998)



Era claro para mí que las formas de la conciencia de nuestra heredada y adquirida la formación histórico - conciencia estética y la conciencia histórica - presentan formas alienadas de nuestro verdadero ser histórico.

-Hans-Georg Gadamer

www.frasesgo.com

LA CONDICIÓN POSMODERNA SEGÚN LYOTARD

Es la condición del saber en las sociedades más desarrolladas. **Posmodernidad** se refiere "al 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 a partir del siglo XIX. Aquí se situarán esas transformaciones con relación a la crisis de los relatos" (p 9)

LOS METARRELATOS MODERNOS

- La modernidad, que deviene del siglo de las luces, crea un héroe: el hombre de ciencia que busca la paz universal.
- Otros **metarrelatos** son la igualdad, la justicia y la libertad de la revolución francesa.
- Estos relatos referidos al poder se legitiman en la eficacia (tan propia de administrar).
- La **posmodernidad** es una incredulidad frente a esos grandes relatos.



LECTURA 8: La crisis del humanismo

Las reflexiones que dominan el actual discurso del autor de *La condición posmoderna* se centran en la crítica al fracaso de las tres grandes concepciones humanistas que han guiado a las sociedades durante el último siglo y medio. "La política liberal y democrática, nacida de la Revolución francesa", aseguró, "pretendía que la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y la cultura formaría ciudadanos responsables, capaces de pronunciarse sobre el destino de la comunidad". Sin embargo, a la hora de los resultados, considera que "nos encontramos con sociedades en las que la manipulación del poder y los *medias* han desplazado a la libertad de pensamiento y para la que la educación no ofrece una finalidad rentable ni operativa", aseguró.

El otro gran ideal de la modernidad que, según Lyotard, ha fracasado, es la búsqueda del mejoramiento económico, a través del trabajo: "Aunque el nivel de vida es en la actualidad superior al de hace unas décadas, podemos comprobar que el desarrollo ha provocado una crisis mundial de empleo y ha logrado neutralizar y dejar fuera del circuito económico a diferentes sectores sociales".

Este fracaso sería, aparentemente, el motivo de la actual pérdida de interés por el sindicalismo y la desvalorización de la noción misma de trabajo. "Ni siquiera la irrupción de las nuevas tecnologías podrá solucionar esta cuestión, ya que, por el contrario, provocarán nuevos contingentes de parados".

Por último, Lyotard lleva la crítica al que considera el gran ideal emancipador de los últimos 100 años -el marxismo-, del que asegura "se ha convertido en alimento de la policía política y la burocracia cínica en los países del Este, mientras que pierde credibilidad en Occidente".

"El fracaso de los grandes ideales de la modernidad", dice Lyotard, "provoca el titubeo entre la melancolía y la certeza de que ya no son creíbles ni útiles". Junto a esta duda, está la evidencia del gran progreso tecnocientífico y económico de Europa. "Los ciudadanos saben que Europa es hoy uno de los grandes interlocutores mundiales", aseguró, "una gran potencia, aunque sigan temiendo la decadencia del continente. Eso es parte de la tradición: creer que Europa está en decadencia permanente".

Recuperado por:

http://elpais.com/diario/1985/10/23/cultura/498870004_850215.html

12.6. Anexo N°6: Aprobación del Cuestionario

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FICHAS BIBLIOGRÁFICAS, FICHAS DE REPORTE DE RESULTADOS DE EVALUACIÓN Y CUESTIONARIO TIPO LIKERT

I. DATOS INFORMATIVOS

1. Nombre del instrumento: Fichas Bibliográficas, Fichas de Reporte de resultados de Evaluación y Cuestionario Escala Likert.
2. Tipo de Instrumento : Fichas Bibliográficas, Fichas de Reporte de resultados, y Cuestionario Escala Likert.
3. Nivel de Aplicación : Estudiantes de Nivel pre-universitario.
4. Título de la tesis : Modelo pedagógico Gustavo Flores Quelopana como alternativa política educativa en las academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, 2017.
5. Objetivo : Justificar la implementación del Modelo Pedagógico de GFQ como alternativa educativa en las academias pre-universitarias “Hazel” y “Orbythales”, 2017.
6. Tesista : Lic. José Esteban Chocce Peña

II. EVALUADOR:

1. Nombres y Apellidos: Víctor Samuel Rivera Calderón
Grado Académico: Doctor en Filosofía

Son coherentes las variables, las dimensiones, el indicador y los ítems.

12.7. Anexo N°7: Cuestionario

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DE LA ASIGNATURA.

EL MODELO PEDAGÓGICO, LA EDUCACIÓN EN GENERAL

Observaciones previas:

- Este cuestionario tiene carácter de obligatorio por lo que esperamos que respondas con sinceridad a las preguntas propuestas.
- Pedimos tu colaboración y que reflexiones de manera individualizada antes de contestar cada ítem ya que los resultados nos permitirán detectar los aspectos positivos o negativos del curso, el modelo educativo alternativo y la educación en general.
- Marca las respuestas teniendo en cuenta que se valoran según una escala de tipo Likert que va de 1 (muy en desacuerdo), 2 (desacuerdo), 3 (duda o no se), 4 (de acuerdo), y 5 (muy de acuerdo). Si consideras que no dispones de suficiente información para responder a alguna pregunta, déjala sin contestar.

| DATOS PERSONALES | | | |
|---|---------------------------|--------------------------|---|
| ALUMNO: | | EDAD: | |
| ¿Eres de colegio Nacional o Particular? | | SEXO | M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> |
| Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> | | | |
| Motivos por la cual quieres seguir una carrera profesional: | | SI | NO |
| | Especialización académica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Desarrollo de la Vocación | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Motivo lucrativo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Otros: _____ | | |

ASIGNATURA

TÍTULO: PSICOLOGÍA, FILOSOFÍA Y LÓGICA
PARTE: FILOSOFÍA Y LÓGICA

PROFESOR/ES RESPONSABLE/S:

JOSÉ ESTEBAN CHOCCE PEÑA

MODELO PEDAGÓGICO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA

| CRITERIO 1. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Los objetivos están documentados y difundidos suficientemente. | | | | | |
| 2. Los objetivos están formulados de forma precisa y clara. | | | | | |
| CRITERIO 2. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA | | | | | |
| CRITERIO 2. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Existe una planificación del desarrollo de la asignatura en cuanto a estructura temporal, recursos humanos y materiales necesarios. | | | | | |
| 4. La planificación permite cumplir los objetivos previstos. | | | | | |
| 5. El programa de la asignatura está disponible. | | | | | |
| 6. El programa de la asignatura es coherente con los objetivos del Modelo Educativo de Gustavo Flores Quelopana. | | | | | |
| CRITERIO 3. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA | | | | | |
| CRITERIO 3. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Se cumplen las actividades planificadas. | | | | | |
| 8. El ritmo de las clases permite tratar todos los temas adecuadamente. | | | | | |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 9.Los materiales recomendados y utilizados resultan útiles para la preparación de la asignatura. | | | | | |
| 10.Si incorpora prácticas: los aspectos prácticos se cubren a lo largo del curso. | | | | | |
| 11.Si incorpora prácticas: su presentación y organización son adecuadas. | | | | | |
| 12.Si incorpora prácticas: existe conexión entre los contenidos prácticos y los teóricos. | | | | | |
| 13.No ha habido incoherencia de contenidos entre las distintas temas de la asignaturas. | | | | | |
| 14.La dedicación temporal a la asignatura (horas presenciales) es aproximadamente la esperada. | | | | | |
| CRITERIO 4. VALORACIÓN DE CONTENIDOS | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.Tengo dificultades de comprensión al carecer de conocimientos previos. | | | | | |
| 16.Considero que la información aportada es amplia. | | | | | |
| 17.La información está actualizada. | | | | | |
| 18.Los temas de la asignatura están bien relacionados. | | | | | |
| 19.Los contenidos van a resultar útiles para mi formación personal. | | | | | |
| | | | | | |

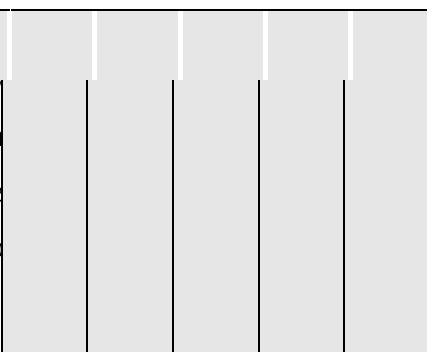
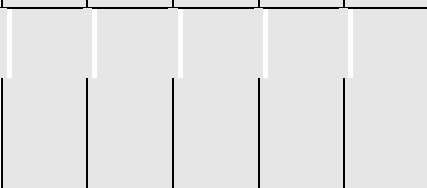
| CRITERIO 5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 20.La metodología de evaluación se realiza conforme a los criterios, normativas y procedimientos establecidos en el programa de la asignatura. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | | | | | |
| 21.Los criterios de evaluación del rendimiento se han explicado con claridad. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | | | | | |
| 22.El procedimiento de evaluación me parece adecuado. (Valoración: 1 No totalmente, 2 No, 3 No sé, 4 Si, y 5 Si totalmente) | | | | | |
| CRITERIO 6. PERSONAL ACADÉMICO | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.Hay personal académico suficiente y cualificado para cumplir la planificación de la enseñanza. | | | | | |
| 24.La metodología en la presentación y organización de los contenidos es adecuada. | | | | | |
| 25.Los profesor (es) preparan bien las clases y dominan la materia. | | | | | |
| 26.Los profesor(es) te permiten y/o animan a que participes en las clases. | | | | | |
| 27.Las cuestiones planteadas son resueltas puntualmente. | | | | | |
| 28.El trato personal y el clima de relación profesor/alumno son correctos. | | | | | |

| CRITERIO 7. RECURSOS Y SERVICIOS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 29.Las instalaciones y el equipamiento son suficientes para el desarrollo de la enseñanza. | | | | | |
| 30.Se garantiza el acceso a distintas fuentes de información, bases de datos y bibliográficos para cubrir las necesidades del desarrollo de la enseñanza. | | | | | |
| 31.Existe la tecnología necesaria para la obtención, tratamiento, almacenamiento, transferencia y presentación de datos e información. | | | | | |
| CRITERIO 8. RESULTADOS GLOBALES. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Valora el conjunto de la asignatura | | | | | |
| 32.La asignatura ha cubierto tus expectativas | | | | | |
| 33.Estás satisfecho con la calidad del profesorado | | | | | |
| 34.Estás satisfecho con el interés de la asignatura | | | | | |
| 35.Consideras que la asignatura te será de utilidad | | | | | |
| 36.Recomendarías la asignatura a otros compañeros | | | | | |

| CRITERIO 9. MODELO EDUCATIVO DE GUSTAVO FLORES QUELOPANA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 37.¿Esta de acuerdo con la enseñanza del Catecismo de la Iglesia Católica? Deme una valoración de 1 al 5. | | | | | |
| 38.Si se afirma que Jesús, es hijo de Dios, y vino para salvarnos. ¿Ese hecho lo considera importante?. 1= No sabe, no opina. 2= Poco. 3=Regular. 4=Mucho. 5= Todo. | | | | | |
| | | | | | |
| CRITERIO 10. POSTURA ANTROPOLÓGICA, SOCIOLOGICA Y PSICOLÓGICA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39.Si afirmamos que hay una crisis espiritual de nuestro tiempo. Tendría este hecho un fundamento netamente religioso. Deme una valoración positiva 4 o 5 o negativa 1, 2 y 3. | | | | | |
| 40.El Homo Metafísico es aquel hombre que vive su fe en estos tiempos del siglo XXI. Y que tiene su contraparte en el Hombre Anético. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/No opina=1; con esa tesis. | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| <p>41.El Hiperimperialismo es la tesis por la cual se señala que el capitalismo actual ha mutado en un capitalismo totalmente nuevo y voraz, y que ya no le calza la tesis del imperialismo de los marxistas. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis.</p> | | | | | |
| <p>42.El personalismo cristiano es la teoría antropológica-filosófica por el cual asume que nuestro rol protagónico se manifiesta en la persona libre y creyente y, que denota una religión racional e unida a la fe. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis.</p> | | | | | |
| | | | | | |
| <p>CRITERIO 11. POSTURA AXIOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA</p> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <p>43.¿Qué opinión le merece la vida cristiana en comunidad? Es decir, vivir acorde a los valores éticos cristianos católicos básicos. Aceptaría una los valores cristianos a pesar que no compartan necesariamente con la religión católica. Frecuente o siempre 5, Muchas veces=4, A veces=3, pocas veces=2, Nunca o rara vez=1.</p> | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| <p>44.La Hermenéutica Remitizante es aquella por el cual nos permite enlazar el saber como una filosofía no solo expresada en conceptos sino en mitos, y que fue propio de la expresión cultural de los pueblos originarios de América, África u Oceanía. Esta totalmente de acuerdo 5, de acuerdo=4, en desacuerdo=3, totalmente desacuerdo=2, No sabe/ No opina=1; con esa tesis.</p> | | | | | |
| <p>CRITERIO 12. VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN PERUANA Y SU APLICACIÓN PEDAGÓGICA</p> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <p>45.Si afirmamos que la educación es aquella herramienta vital por la cual se procesa la transmisión de información por parte de los agentes sociales como la familia. Usted considera que la educación en el individuo es importante. 5=Muy importante, Importante=4, Regularmente importante=3, Poco importante=2, No es importante=1.</p> | | | | | |
| <p>46.Considera que la educación básica regular ha sido una educación de calidad. 1= No fue o no es de calidad. 2= Poca. 3= Es Regular. 4= Fue o es de calidad. 5= Es de mucha calidad.</p> | | | | | |
| <p>47.Tiene información sobre el PEN “Plan Educativo Nacional” Si conozco totalmente=5, Conozco=4, Mas o menos conozco=3, Poco conozco=2, No sabe/ No opina=1.</p> | | | | | |

| | |
|--|--|
| <p>48.Ud. considera que los aspectos pedagógicos de la educación básica regular fueron óptimos y planificados metodológicamente. 5=Muy bien planificados, Planificados=4, Regularmente planificados=3, Poco planificados=2, No planificados=1.</p> |  |
| <p>49. Que opina de los contenidos de los cursos de la Educación Básica regular. . 5=Muy buenos, Buenos=4, Regulares=3, Malos=2, Muy malos=1.</p> |  |
| <div style="border: 1px solid black; height: 60px;"></div> | |