



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

Moya Rojas, Nicanor

Epistemología de la educación. Prolegómenos de la construcción del Currículo Regional
Junín en el marco curricular nacional. Virtudes y miserias de los actores educativos

Horizonte de la Ciencia, vol. 3, núm. 4, 2013, Marzo-Julio, pp. 27-35

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.4.56>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960879004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNCP
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Epistemología de la educación. Prolegómenos de la construcción del Currículo Regional Junín en el marco curricular nacional. Virtudes y miserias de los actores educativos.

Dr. Nicanor Moya Rojas

Universidad Nacional del Centro del Perú

Resumen

La construcción del currículo regional Junín por los docentes de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional del Centro del Perú, en coordinación con los docentes de la Dirección Regional de Educación de Junín, de las Unidades de Gestión Educativa Local y los grupos de interés, es un reto educativo; tiene a un fundamento filosófico: ser una construcción social, que responde a las exigencias, necesidades y demandas de la población regional, las aspiraciones de los educandos y a los avances de la ciencia y la tecnología; así como, a las orientaciones pedagógicas que emanan del Marco Curricular Nacional del Ministerio de Educación, el que promueve los aprendizajes fundamentales, los mapas de progreso, las rutas de aprendizaje, como criterios básicos para elevar la calidad de los aprendizajes en los educandos de educación básica regular y otras modalidades educativas.

Palabras clave: Currículo para educación básica

Preface Junín regional curriculum Construction from national curriculum. Virtues and misery of educational stakeholders

Abstract

Construction of Junín regional curriculum by teachers of the Faculty of Education, of National University of Central Peru, in coordination with the teachers of the Regional Directorate of Education of Junín, the Local Education Management Units and stakeholders, it is an educational challenge, it has a philosophical foundation: to be a social construction, which it meets the requirements, it needs and demands of the regional population, the aspirations of learners and the progress of science and technology as well as to educational guidelines emanating National Curriculum Framework, Ministry of Education, which it promotes fundamental learning, progress maps, learning paths, as basic criteria to raise the quality of learning in students of regular basic education and other educational forms.

Key words: The school curriculum.

1. Marco de referencia

Los docentes de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional del Centro, a través del Comité Técnico Central, previa suscripción del Convenio con la Dirección Regional de Educación de Junín, del 16 de diciembre del año transcurrido vienen asumiendo el reto de elaborar el marco curricular que oriente las acciones educativas y los aprendizajes fundamentales, contextualizados a esta región. Dicho reto se inscribe en el compromiso que tiene la Facultad para contribuir al aprendizaje que deben lograr los educandos y, a la vez, garantizar la actividad profesional de miles de profesores en esta parte del país.

Esta labor académica tiene un fundamento filosófico y epistemológico: el sustentarse en la *construcción social y participativa del currículo*, como reconocen Mendo (1992) y Grundy (1994). Este último sostiene que el currículo no es un concepto, sino una construcción cultural y social. No se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Igualmente Kemmis (1999) reconoce la relación dialéctica teoría-práctica en el desarrollo del currículo. Es decir, debe transitar de *abajo hacia arriba*, pero sin desconocer las orientaciones y aportes que procedan de las instancias y organismos educativos del Ministerio de Educación (MINEDU).

En este contexto dicha orientación social implica tomar en consideración las aspiraciones, demandas y necesidades de los actores centrales del quehacer educativo: principalmente docentes, directores, especialistas, educandos, padres de familia y los grupos de interés social de las nueve provincias y 12 UGELs de la región Junín. Por ello se ha asistido a diversas confrontaciones no solamente educativas y curriculares, sino también a las epistemológicas y políticas; más aún, cuando no pocos sectores sociales creen que esta construcción curricular debe darse exclusivamente en el marco técnico, educativo e institucional y de ninguna manera en lo político e ideológico.

Craso error; ignoran que la educación y los asuntos curriculares están signados por propuestas políticas, como reconocen distintos investigadores, como Morillo (1996), Capella (2002), Mendo (2006), Rivera (2006). Peña-loza (2005), afirma por ejemplo que el asunto curricular responde a una determinada concepción pedagógica y política. Entonces es necesario reconocer que el currículo, siendo un conjunto de experiencias, conocimientos, valores, actitudes, etc., que hay que promover en los educandos, también refleja determinados pareceres sobre la sociedad, el Estado, la economía, la política, la cultura, el derecho, la ciencia, etc.

Mendo (2006) concibe que desde el punto de vista de su relación con el orden social, la educación ha sido vista como uno de los elementos necesarios para conformar o construir un orden social dado. Esto es lo que siempre ha caracterizado y privilegiado la educación y lo que señalan su carácter profundamente político. Toda educación tiene que ver con la formación de las conciencias y, a través de éstas, con la construcción de un determinado tipo de sociedad y hombre.

2. Etapas de construcción curricular regional

La construcción del Currículo Regional Junín viene realizándose cumpliendo diversas etapas secuenciales, que comprende la elaboración del marco teórico y metodológico, el diagnóstico y consulta a los grupos de interés, la formulación de los componentes y fundamentos del **currículo regional** (CR), así como el modelo pedagógico asumido, el tipo de escuela, docente y educandos a promover, precisamente en estos tiempos de crisis económica, social, política y pérdida de perspectivas histórico-sociales. Igualmente el proceso de validación en las propias bases educativas y el juicio de expertos en materia curricular, consultores del MINEDU, entre otros.

En lo pertinente al diagnóstico hay que señalar que éste es un aspecto que permite determinar la dimensión social y pedagógica en general sobre la cual se diseña el currículo. Igualmente se consideran, según Salazar (2006) los propósitos, condiciones y necesidades de una población, para ello se han desarrollado métodos de investigación de carácter empírico, el análisis de los hechos y fenómenos en que se muestran las características que deben ser modificadas y que tienen un carácter facto-perceptible. Se vienen empleando encuestas y cuestionarios para la obtención de datos, realizando, además, entrevistas, diálogos con los actores educativos, que brindan valiosas contribuciones educativas y curriculares.

Coherente con esta teorización ha sido posible procesar el diagnóstico y talleres de consulta con los docentes, directores, especialistas de las Ugel y educandos (22 talleres), con los padres de familia, municipalidades, comunidades campesinas, nativas y otras organizaciones del sector económico, social y cultural de Huancayo, Chupaca, Concepción y Jauja (zona del valle del Mantaro); La Oroya, Junín, Tarma (zona alto andina) y Chanchamayo, Pichanaki, San Martín de Pangoa, Satipo y Río Tambo (zona de selva central), respectivamente.

3. Consideración de los aportes de la Epistemología en la construcción del Currículo Regional Junín

La realización de esta tarea académico-científica a fin de superar el empirismo y la rutina que subyacen en las cuestiones educativas, curriculares, del proceso enseñanza-aprendizaje y evaluativas, viene contando con el apoyo y orientación de la epistemología, que brinda los conocimientos científicos y tecnológicos, logrados a través del ejercicio de la investigación científica, para estudiar y resolver los problemas educativos. Esta acción favorece que los educadores cualifiquen su labor profesional y educativa, a fin de superar la ingenuidad, la ignorancia y falta de una perspectiva filosófico-política de que son víctimas; deben explicar la naturaleza de las teorías, los modelos, los métodos pedagógicos, los diseños curriculares que implementan, así como orientar la misión formativa que tiene la escuela, que bajo la influencia del positivismo está agotada y carece de futuro, según los estudios de Román (2004).

Epistemológicamente, los docentes deben comprender que la educación es un fenómeno social concreto, una parte de la realidad; resultado de la práctica social de los hombres, que presupone una concepción del mundo, con transmisión de ideas políticas, filosóficas, jurídicas, sociales y axiológicas (Castillo, 1985); que puede contribuir a la liberación u opresión de personas y clases sociales; susceptible de reproducir la estructura económico-social dominante u optar por el cambio social (Rivera, 1987). Esto implica contar con docentes con una elevada formación científica del mundo, de la sociedad y del hombre, con el ejercicio de las más amplias libertades y mostrar un buen nivel cultural, ético y moral. Entender que “ser culto es el único modo de ser libres”, para contribuir al desarrollo social y humano. Los docentes tienen que ser formadores de conciencias críticas, constructoras de mejores relaciones sociales; superar la creencia que la educación es un proceso de adaptación al medio social y al mantenimiento del statu quo vigente.

4. Virtudes y miserias de los actores educativos - sociales en la construcción curricular

4.1. Concepción curricular

Guardando distancia con los que postulan que el currículo tiene que ser un asunto de previsión de experiencias que debe imponerse a los educandos y docentes, aquí se reconoce que debe guardar relación y pertinencia con las necesidades y derechos de los estudiantes, de los educadores, los padres de familia y el conjunto de pobladores de la región, sin soslayar las demandas de los grupos de interés social, que deben participar en la construcción curricular regional.

Esto es concomitante con la demanda filosófica de partir de la realidad social y económica, de las condiciones materiales y espirituales en que viven los pobladores de Junín, transitando de lo concreto a lo abstracto, de la práctica a la teoría y viceversa. Se reconoce que el currículo es abierto, flexible, intercultural, pertinente y corregible, construyéndose de abajo hacia arriba y de no arriba hacia abajo, como siempre se ha efectuado, no solamente en cuestiones educativas, curriculares, sino igualmente en las económicas y políticas. Pero, esto no significa desconocer e ignorar las orientaciones que proceden de la Dirección Regional de Educación Junín y del Ministerio de Educación, que hoy propone criterios concomitantes al Marco Curricular Nacional, sustentado en los aprendizajes fundamentales, los mapas de progreso y las rutas de aprendizaje, para cualificar los aprendizajes y formar hombres capaces de afrontar las exigencias sociales, aspectos que los dogmáticos de ayer y de hoy son incapaces de comprender, menos emprender.

4.2 Virtudes a destacar

La organización y ejecución del diagnóstico a nivel regional tiene el mérito contribuir a la mejora de los aprendizajes, que hoy son írritos y deficientes, por el abandono del Estado, sempiternos “dueños” de poder, la precariedad formativa de los docentes, el escaso respaldo social, entre otras causas. Esta mejora debe guardar relación con la absolución de interrogaciones medulares como ¿Para qué aprenden los escolares?, ¿cómo aprenden?, ¿con qué medios y materiales?, ¿cómo y cuándo son evaluados?, etc. En la absolución de estas cues-

tionen intervienen los docentes, directores, especialistas y escolares de educación inicial, primaria, secundaria de EBR y sus modalidades, que pocas veces son convocados, escuchados y ser parte importante de la reforma curricular y los cambios cuantitativos y cualitativos en la enseñanza y aprendizaje, aspectos ignorados, menos comprendidos por los eternos “dirigentes clasistas”, que ni siquiera saben lo que “enseñan” a sus alumnos, manteniéndolos en la oscuridad y superficialidad feudales.

Las demandas recogidas en el diagnóstico son concomitantes con la exigencia docente: el nuevo currículo regional debe ser a largo plazo, que recoja los problemas, demandas y necesidades de la población urbana y rural, andina y amazónica, que se promueva una educación basada en su realidad socio-económica, con valores éticos fundamentalmente, se inserte la ciencia y la tecnología, se fomente un pensamiento reflexivo y crítico en los educandos, enalteciendo la práctica del trabajo productivo, como una forma de solucionar el desempleo y subempleo que afecta a la mayoría poblacional. Igualmente, es una demanda educativa el incorporar el conocimiento histórico-social, geográfico y literario de la localidad y la región, sin desligarlos de la realidad del país y el extranjero.

A la vez, un buen sector de padres de familia, demanda una mejor labor educativa de los docentes, con responsabilidad y compromiso con el desarrollo económico y social de la región, preocupándose por su capacitación y especialización constantes, tanto en el área de aprendizaje como en el uso de la tecnología educativa, incluso que tengan un buen léxico y capacidad comunicativa, para superar la enseñanza-aprendizaje tradicionales que aún están parapetadas en las escuelas desfasadas, que subyacen aún en gran parte de las provincias y distritos de Junín y que a decir de Freinet (1989) están al margen de la vida, en condición de islas separadas intencionalmente del medio, enalteciendo el verbalismo, la disciplina, con la vida constantemente traicionada.

Los escolares, artífices del proceso educativo, exponentes de lo nuevo, en relación a lo viejo, análogamente, a través de escritos y de modo directo, exigen urgentes reformas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la preparación didáctica adecuada de los docentes. Es llamativa la demanda de los escolares de la ciudad de Huancayo y por ende, de los de la región, por acceder a una formación científica, tecnológica y democrática, que los prepare no para el futuro, sino para hoy, para aprender a conocer y comprender el mundo, con autonomía, haciendo uso de la capacidad de pensar; aprender a ser, que equivale al logro del desarrollo global de la persona, con inteligencia, sensibilidad, responsabilidad, sentido estético, promoción de la libertad del pensamiento, de juicio, de creatividad para desarrollar los talentos y para sentirse artífice del propio destino, aspectos reconocidos por Morgan, Castro y otros (2012), representantes de IPEBA.

Por otro lado los miembros del Consejo Regional de Decanos de los Colegios Profesionales de Junín, a través de un Foro Regional denominado “Colegios Profesionales de Junín y el desarrollo educativo regional” han propuesto que el Currículo Regional responda a las necesidades sociales, económicas y culturales del país, en un espacio de exigencia científico-tecnológica y que convierta la educación en un medio de realización personal y social, aportando a la formación de la conciencia ambiental seria y responsable y deslindando con la corrupción que afecta a los juninenses. Igualmente está la exigencia de mejorar los aprendizajes escolares, para revertir, por ejemplo, los defectuosos resultados de la última evaluación censal de estudiantes de segundo grado, efectuado en 2012, en la que Junín ocupa el 10º lugar, con 29,5%; en comparación con el de Moquegua, que está con 59,5% en el nivel 2, en comprensión lectora.

El Consejo Participativo Regional de Educación de Junín (COPAREJ), igualmente ha formulado demandas y contribuciones como el educar para el desarrollo de la región y el país, porque hasta hoy sólo se ha educado para “escarbar la tierra” y no para el desarrollo industrial, aprovechando nuestros valiosos recursos naturales; además se requiere formar educandos solidarios, críticos y no individualistas como que hasta ahora viene sucediendo en gran parte de las instituciones educativas. Por añadidura se exige fomentar una cultura curricular en los docentes, para relacionar las capacidades y los temas transversales, enalteciendo el desempeño reflexivo y transformador, sin descuidar la superación de la precariedad de materiales educativos y el limitado manejo de las Tics por los docentes que reflejan la mayoría de las instituciones educativas públicas y privadas.

4.3 Miserias y flaquezas

A la vez, el diagnóstico efectuado, ha permitido constatar que una mayoría de autoridades políticas, religiosas y municipales tienen escaso interés por los temas educativos, peor si se trata de elevar la calidad educativa de sus pobladores. En esta tendencia, es preocupante que los alcaldes, incluidos los regidores provinciales y

distritales, como en el caso de Huancayo (El Tambo, Chilca), Chupaca, Concepción y otros, muestran una indigencia cultural-educativa, pues aparte de no brindar ningún aporte, menos participar en los debates y mesas de diálogo, no ejercen labor positiva alguna en torno a los asuntos y políticas educativas, tampoco sobre la cualificación curricular que deben tener las instituciones educativas de su jurisdicción.

Lo alarmante es que, mientras la Ley Orgánica de Municipalidades No. 27972, del año 2005, en su Art. 82º, insta a los alcaldes y regidores ocuparse de los asuntos de educación, cultura, deportes y recreación, diseñando, ejecutando y evaluando el proyecto educativo de sus jurisdicción, en coordinación con la Dirección educativa regional y nacional, así como contribuir a la diversificación curricular, incorporando contenido significativos de su realidad sociocultural, económica, productiva y ecológica, **en lo mínimo hacen algo para hacer implementar esta norma jurídico-municipal**. Esto estaría indicando que dichas “autoridades” reflejan una supina ignorancia y desdén por la educación de su localidad, facilitando así que siga predominando en el grueso poblacional una conciencia “en sí”, ingenua, acrítica e intrascendente, como reconocen Freire (1988), Lukács (1999), favoreciéndose así a su exclusión social y política, menos tengan una adecuada participación o fiscalización en los gobiernos locales, regionales y nacionales.

Además, ¿qué evidencia esto?, que muchos de ellos están influidos por el criterio pragmatista, mercantilista y el aprovechamiento del cargo para el beneficio económico personal y grupal, bajo el principio de que el “fin justifica los medios”, que es tiempo de “hacer” y de no pensar, según el criterio conservador del fujimorismo/aprismo. Sólo así se explicaría que desconozcan la valía que tiene la educación para sustentar el desarrollo de las fuerzas productivas y cualificar la existencia social, concomitante con el desarrollo humano. Han sido y son escasos los Señores Alcaldes comprometidos con el progreso cultural, recreativo y educativo de sus pobladores y la solución, aun cuando fuera parcial, de sus problemas centrales.

En relación a los sectores políticos y congresistas, tradicionales por cierto, similarmente es poco, por no decir, nada bueno se ha recibido de éstos, pues interesados como están en acceder al poder político y conservarlo si lo tienen, mayormente carecen de principios, lineamientos y propuestas en materia educativa. Menos tienen conocimiento sobre políticas educativas nacionales como internacionales. Desconocen, por ejemplo el Informe de la Comisión Delors (1996), la Conferencia Mundial de Educación (2000), el PEN al 2021 (2006), Ley de Reforma Magisterial No. 29944, la que aprobaron sin mayor conocimiento y análisis, entre otras.

Como llamativa limitación, igualmente se evidencia la escasa labor académica y pedagógica que ejercen las Unidades de Gestión Local (UGEL), que más son instancias de trámite administrativo, que siendo importantes, bloquean el desarrollo académico, científico y tecnológico que merecen los docentes de todos los niveles educativos. Esta restrictiva acción, debe ser revertida, obviamente con mejores profesionales, líderes pedagógicos y académicos, superando la perniciosa influencia partidaria en que se incurre en la mayoría de las veces, beneficiando a educadores/as de dudosa calidad profesional y moral.

De los sindicalistas magisteriales del medio, nada significativo en lo pedagógico y curricular se ha recibido, pues sumergidos en profundas debilidades o divisiones en que están, no son capaces, siquiera, de superar las meras demandas economicistas que los embarga, expresando por el contrario demasiada orfandad académica, peor si más de uno se autoproclama de ser “dirigentes clasistas”. Lo único que han expresado a través de un medio de comunicación local, son criterios (doxa y no episteme, filosóficamente expresado) desfasados y anti-históricos, como el de motejar a los integrantes del Equipo Técnico Central para la Construcción del Currículo Regional Junín, de la Facultad de Educación, de ser “neo encomenderos” y ser “implementadores de las orientaciones del BM, Unesco, FMI y otros organismos. Sin duda, con estos aprendices de “dirigentes”, sin mayor preparación/actualización científica, epistemológica y hasta lingüística, tampoco de la práctica de la investigación científica, es poco lo que el grueso del magisterio regional pueda avanzar en la educación científica, tecnológica e intercultural, la cualificación de los aprendizajes escolares, menos de la formación integral de sus personas.

5. Fundamentos curriculares

Hoyos y Cabas (2004) señalan que la estructura de un currículo técnico y de pertinencia social no es abstracta e imaginaria. Tiene determinados soportes que le dan coherencia e influyen en su diseño y desarrollo. A estos

soportes se denominan *fundamentos del currículo*, pero que fueron omitidos en anteriores esfuerzos por diseñar el Currículo regional. Por esta razón los explicamos a continuación:

5.1 Fundamentos filosóficos

El escaso fomento del pensamiento crítico, reflexivo y creativo en la mayoría de los educados de la región, se debe, entre otros aspectos, a la restricción del saber filosófico en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en los contenidos educativos. Para superar esta restricción en el nuevo CR se debe incluir los fundamentos filosóficos, para promover una actitud elevada de valoración de la naturaleza, la sociedad, el hombre y la vida, en un contexto de libertad, autonomía, democracia y el logro de los mejores niveles cognitivos, emotivos, valorativos y volitivos. Estos fundamentos deben justificar los fines de la educación, incentivando el estudio del hombre, sociedad y educación, que deben converger al momento histórico en que se vive. En estos tiempos de crisis social, educativa, moral, especialmente la región central, se tiene que recurrir al saber filosófico, la axiología y la ética, a fin de que los niños, adolescentes y jóvenes adquieran la capacidad de discernir, juzgar, evaluar y decidir lo que mejor les conviene conocer y hacer.

Bunge (1999) orienta que ser crítico significa ser capaz de decidir, juzgar, analizar y explicar los acontecimientos sociales y naturales, a diferencia de las posturas dogmáticas y subjetivas que la escuela y educación tradicional promueven. Pero, más que enseñar la filosofía, hay que incentivar la tarea de *hacer filosofía*, sobre las características de los seres humanos, partiendo de las condiciones en que viven, trabajan y educan, para el logro de adecuadas relaciones sociales y humanas. En torno al hombre, se debe concebir que éste es un ser social histórico, concreto, la expresión más elevada del movimiento social, con capacidades laborales, tecnológicas y emotivas, con una conciencia social, un lenguaje y un pensamiento reflexivo. En síntesis, se debe tener en consideración la creatividad e inteligencia, el pensamiento sistemático o global, la capacidad de abstracción y cooperación (habilidades sociales comunicativas, según De Zubiría (1995).

5.2 Fundamentos sociológicos.

Mediante estos fundamentos se debe comprender que la sociedad y a través de la educación, se logre la socialización, la humanización y la culturización, como dice Peñaloza (2005). Igualmente indagar cuales son las limitaciones; conocer las demandas socioeconómicas y culturales que tiene la región Junín, sin descuidar la asimilación de los saberes sociales y del patrimonio cultural de las provincias, distritos y centros poblados con que se cuenta a la fecha, a fin de que los escolares lleguen a ser miembros activos, responsables y capaces de transformar su entorno social, procurando el mejoramiento de la calidad de vida, educación, salud y vivienda. Comprender que las zonas urbanas, las comunidades andinas y nativas mantienen una dependencia mutua con las instituciones educativas, demandando que éstas, posibiliten una adecuada formación, integral, para contribuir a la solución de sus necesidades cotidianas y revertir la pobreza, la exclusión y la discriminación social, la insuficiencia de empleos e ingresos económicos, etc.

A través de la sociología se debe persuadir que las instituciones educativas deben fomentar el conocimiento de los logros y problemas de la economía mundial y nacional, la búsqueda del bienestar económico, el desarrollo humano, integral y sostenible, sin perder de vista los desafíos de la tecnología, la constitución de las redes, la formación de hombres dignos, trabajadores, con valores y el empleo inteligente de la información y la comunicación.

5.3 Fundamentos antropológicos

Es necesario que el CR posibilite, a través de la Antropología, el estudio del hombre, su diversidad cultural, social y física, en el pasado y el presente, pero igualmente con proyecciones al futuro. Desde la perspectiva de la Antropología Social o Cultural se debe dar cuenta de los aportes socio-económicos y culturales humanos, en procura de resolver las necesidades, aspiraciones e intereses colectivos. En relación a las cuestiones curriculares debe tenerse en consideración los aportes culturales valorando la diversidad e identidad cultural de los grupos, comunidades y etnias amazónicas y andinas, tan ricas en su contenido y forma, que deben ser estudiados y valorados por los educandos.

En un aspecto más concreto, la dimensión antropológica del currículo debe guardar relación con la variable personal-social, incorporando los contextos socio-culturales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el ejer-

cicio de la investigación científica, la valía lingüística, religiosa etc. La variable personal-individual, no puede ser soslayada, ya que está asociada con componentes como el crecimiento corporal, el psiquismo superior, el manejo del lenguaje, lo creativo y práctica de valores.

5.4 Fundamentos epistemológicos

Se debe reconocer que la Epistemología es la disciplina filosófica que estudia a la investigación científica y su producto el conocimiento científico, como explica Bunge (2006). La Epistemología, además, trabaja con las herramientas formales de la Filosofía, en contacto directo con el conocimiento y la investigación científica. Si de revertir los conocimientos fragmentarios, aislados e intrascendentes que expresan un elevado porcentaje de escolares se trata, entonces es justificable esta fundamentación epistemológica en el CR, sosteniendo que la ciencia es un sistema de conocimientos socialmente científicos y la actividad social organizada para producir éstos. Es más, es una exigencia reconocer que la ciencia se ejerce como un proceso teórico, concomitante con la investigación científica y el método científico, y como un producto práctico asociado al conocimiento científico y la teoría científica. La construcción curricular debe facilitar saber que la ciencia tiene funciones y niveles útiles para propiciar un reflejo de la realidad y propiciar su transformación, a través de la descripción, la explicación, la aplicación y predicción de los fenómenos naturales y hechos sociales.

En cuanto se refiere a los propósitos de la ciencia, ésta contribuye al desarrollo social en base a la ciencia y la tecnología, con la difusión de los conocimientos, valores y destrezas del quehacer científico, haciendo de la escuela un espacio de formación científica y no mística y alienante, como hasta ahora se ha ejercido, y contribuir a que el profesorado desarrolle la investigación y el educando sea un sujeto creativo, crítico y un indagador.

5.5 Fundamentos psicológicos

La Psicología científica tiene que hacer comprender que el hombre constituye una unidad biopsicosocial, que nace con una estructura biológica heredada y con un psiquismo natural, pero desde el momento mismo de la concepción recibe la influencia de factores externos, la sociedad y la cultura. Igualmente, explicar que la base material del psiquismo es el cerebro, pero el cerebro por sí sólo no siente, percibe, recuerda ni piensa. Pertenece a un individuo concreto con una historia individual en los marcos de una sociedad y cultura en un momento histórico dado (Yarlequé y Tello, 2013). El CR debe contribuir a que los docentes y educandos comprendan que el desarrollo psíquico superior se produce bajo el influjo de la sociedad y la cultura en interacción con los factores individuales, sobre la base de los fenómenos y procesos psíquicos naturales se desarrollan la personalidad, los fenómenos y procesos psíquicos superiores cognitivos, afectivos, volitivos y valorativos: emociones primarias, secundarias, sentimientos naturales, sentimientos superiores, motricidad, atención involuntaria, voluntaria, entre otros. (Yarlequé y Tello, 2013).

De modo igual se tiene que explicar que la neurociencia ha probado que las neuronas más estimuladas, desarrollan más arborizaciones dendríticas y mayor contacto con otras neuronas. Cada aprendizaje supone el establecimiento de una red neural, cuanto más aprendizaje más redes y mayor facilidad para nuevos aprendizajes, como afirman Yarlequé y Tello (2013). Por otra parte los estudios psicológicos deben ayudar entender la siguiente relación: a). Psicología del educando, que refleja los diversos comportamientos, valores y expresiones socio-afectivas y psicomotrices, que merecen ser comprendidos. b) Psicología del educador, con características especiales, análisis personal y grupal, con una visión científica, con asunción y práctica de valores, personalidad, iniciativa, etc. c). Relación educativa, sobre la base de las anteriores relaciones, para viabilizar las formas de organización estudiantil, docente, padres de familia y con otros actores educativos, para respaldar el proceso educativo y alentar la motivación y satisfacción en los aprendizajes escolares.

5.6 Fundamentos pedagógicos

Los educadores deben tener una visión científica de la educación, el currículo, la evaluación y la conducción del proceso de la enseñanza y aprendizaje, que es posible mediante el conocimiento de la Pedagogía, que según Flórez (2004) es la ciencia propia de los maestros, por dedicarse al estudio de las teorías y conceptos que permiten entender y solucionar los problemas de la enseñanza. Pero, mejor si se orienta por la Filosofía, saber universal por excelencia. Es más, la Pedagogía exige tener claro para dónde se va, cómo aprende y se desarrolla el educando, que tipo de experiencias son más pertinentes y eficaces para su formación y aprendizaje.

En relación al currículo debe construirse en diversos niveles de programación, teniendo en consideración los perfiles educativos, las estructuras curriculares básicas en los niveles local, regional y nacional, sistematizando que los conocimientos deben ordenarse de menor a mayor complejidad, priorizando los aspectos importantes de la realidad, sin dejar de emplear los avances de la ciencia, la tecnología y el saber humano. Si de formar a los educandos en base a las competencias y capacidades integrales y viables se trata, es indispensable estudiar y aplicar la Pedagogía, para que el aprendizaje esté vinculado a las exigencias sociales, las necesidades estudiantiles y las demandas de las comunidades andinas y amazónicas, urgidas de las actividades laborales y productivas, aspectos imprescindibles para su desarrollo humano.

6. Retos a encarar

Los aspectos aquí expuestos, constituyen aún, sin duda, un avance importante efectuado y que deben ser cualificados por las inteligencias lúcidas de nuestro medio. Es más, merecen todavía un mejor debate entre los actores educativos descritos anteriormente. En este devenir, están aún pendientes diversos asuntos a tratar, como el tipo de escuela y los aprendizajes regionales, igualmente el tipo de docente a promover para la implementación curricular, contando con la valiosa colaboración de generosos y nobles educadores comprometidos con el desarrollo regional. De eso no cabe duda alguna.

Para finalizar, a modo de generar los debates necesarios, aquí se presentan algunos aprendizajes regionales que deben promoverse, según las demandas y necesidades recogidas en el diagnóstico realizado, que deben dar lugar a los Aprendizajes Regionales, pero sin desligarse de los aprendizajes fundamentales que se viene promoviendo desde el Ministerio de Educación, a partir del 2015:

DEMANDAS EDUCATIVAS	APRENDIZAJES REGIONALES
1. Educación para la identidad cultural andina-amazónica, valorando la cosmovisión, la historia, geografía, literatura y lenguas originarias.	Identidad cultural regional, andina-amazónica.
2. Educación productiva con visión empresarial y responsabilidad social.	Productividad con responsabilidad social.
3. Educación para la conciencia ecológica, gestión de riesgos y promoción turística.	Conciencia ecológica y promoción turística.
4. Educación que promueve actitud filosófica, pensamiento crítico, reflexivo y liderazgo.	Actitud filosófica y liderazgo.
5. Educación para el desarrollo de la capacidad investigativa.	Capacidad investigativa.
6. Educación para el desarrollo de habilidades físicas y psicomotoras.	Desarrollo psicomotriz y educación física.

Referencias bibliográficas:

- Bunge, Mario (1999). Vigencia de la filosofía. Fondo Editorial: Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- Castillo Ríos, Carlos (1985). Crítica a los planes educativos del Apra e Izquierda Unida. Lima, Perú. Ediciones Tercer Mundo.
- De Zubiría Samper, Miguel (1995). Tratado de Pedagogía Conceptual. Santafé de Colombia: Fundación Alberto Merani.
- Freinet, C. (1989). Por una escuela del pueblo. Barcelona: Fontanella.
- Grundy, S. (1994). Producto o praxis del currículo. Madrid, España: Editorial Morata.
- Kemmis, S. (1993). El currículo. Más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Editorial Horizonte.
- Lukács, G. (1989). Historia y conciencia de clase. México D.F.: Editorial Grijalbo S.A.
- Mendo Romero, J.V. (2006). Entre la Utopía y la Vida. Ensayos sobre Filosofía, Educación y Sociedad. Lima, Perú: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos
- Román Pérez, Martiniano (2004). Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula. Lima, Perú. Ediciones Libro Amigo.
- Salazar Fernández, D. (2006). El diagnóstico en el diseño curricular. Diplomado Internacional. Universidad Nacional del Centro del Perú. Vicerrectorado Académico, Huancayo, Junín.