



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUÍZ GALLO”
ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Modelo epistémico-metodológico de procesos
pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en
el nivel primaria, Lambayeque**

TESIS

**Presentada para optar el Grado Académico de Doctor
en Ciencias de la Educación**

AUTOR:

Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando

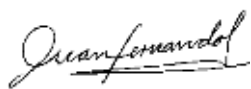
ASESOR:

Dr. Campos Ugaz Walter Antonio

LAMBAYEQUE – PERÚ

2023

**Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el
desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque**



Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando

Autor



Dr. Campos Ugaz Walter Antonio

Asesor

Tesis presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para optar el grado Académico de: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Aprobado por:



Dr. Acosta Piscoya Jorge Antonio
Presidente



Dr. Chung Alva Víctor Manuel
Secretario



Dra. Fenco Periche Beldad
Vocal

Lambayeque, julio de 2023

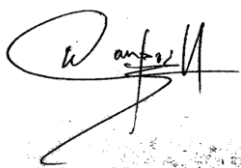
CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, WALTER ANTONIO CAMPOS UGAZ, Docente¹, Asesor de tesis²/Revisor del trabajo de investigación³, del (los) estudiante(s), JUAN FERNANDO PISCOYA TEJADA

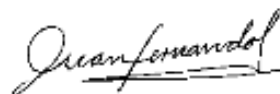
TITULADA: "Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque", luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud del 8% verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal y saber entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 28 de noviembre de 2022



CAMPOS UGAZ WALTER ANTONIO
DNI 16674409
Asesor



PISCOYA TEJADA JUAN FERNANDO
DNI 16746392
Autor

1 En caso corresponda a investigación formativa dentro de las asignaturas que tiene a cargo del docente y sea necesario emitir constancia.

2 Para el caso de las asesorías de tesis de pregrado y posgrado.

3 Para el caso de la revisión de investigaciones de los docentes o procesos de publicación en las revistas.

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

159

Siendo las 9:30 horas del día catorce de Julio del año Dos Mil Veintitres, en la Sala de Sustentación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, se reunieron los miembros del Jurado, designados mediante Resolución N° 458-2021-EPG de fecha 24-06-21, conформado por:

Dr. Jorge Antonio Acosta Piscoya PRESIDENTE (A)
Dr. Victor Manuel Chung Aiva SECRETARIO (A)
Dra. Beldad Fenco Periche VOCAL
Dr. Walter Antonio Campos Ugaz ASESOR (A)

Con la finalidad de evaluar la tesis titulada

Modelo Epistémico-Metodológico de Procesos
Pedagógicos y Didácticos en el Desempeño
Docente en el Nivel Primaria, Lambayeque

presentado por el (la) Tesista Juan Fernando Piscoya Tejada

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 620-2023-EPG de fecha 02-07-23

El Presidente del jurado autorizó del acto académico y después de la sustentación, los señores miembros del jurado formularon las observaciones y preguntas correspondientes, las mismas que fueron absueltas por el (la) sustentante, quien obtuvo 16 puntos que equivale al calificativo de Buena


En consecuencia el (la) sustentante queda apto (a) para obtener el Grado Académico de:

Doctor en Ciencias de la Educación

Siendo las 10:40 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


 PRESIDENTE


 SECRETARIO


 VOCAL

ASESOR

Dedicatoria

Con amor a mis padres: Juan y Angelita
por acompañarme en cada paso de mi vida,
por alentarme y ser mi fortaleza para culminar
con éxito mis estudios de doctorado.

A mis hermanos: Amelia, Alex, Carmen y Ruben
por su constante apoyo moral y emocional
para no desmayar en tan importante objetivo personal
y profesional.

A mi tía Juana Magali, un ser maravilloso a la que amo y
respeto mucho. Por ser quien, con sus consejos y
espíritu solidario, contribuyó también al logro de
este objetivo.

Juan Fernando

Agradecimiento

A Dios Padre y a María Santísima, bajo la advocación de la Virgen de Guadalupe, por darme la fortaleza, inteligencia y entendimiento para emprender y culminar con éxito mis estudios de doctorado en tan prestigiosa Universidad.

A mi Asesor Dr. Walter Antonio Campos Ugaz que en todo momento supo dirigir con tenaz paciencia y responsabilidad, el presente informe para obtener el Grado Académico respectivo.

Juan Fernando

Índice General

Constancia de aprobación de originalidad de tesis.....	iii
Acta de sustentación.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Índice General	vii
Índice de tablas.....	viii
Índice de Figuras	x
Índice de Anexos.....	xi
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiii
Introducción	14
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	18
1.1. Antecedentes de la investigación	18
1.2. Base Teórica	23
1.3. Definiciones conceptuales	38
1.4. Operacionalización de variables.....	39
1.5. Hipótesis:.....	41
CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES.....	42
2.1. Tipo de investigación	42
2.2. Método de investigación	42
2.3. Diseño de contrastación	43
2.4. Población, muestra y muestreo	43
2.5. Técnicas, Instrumentos, Equipos y Materiales de Recolección de Datos.....	44
2.6. 2.6 Procesamiento y análisis de datos.	45
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	47
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES	85
CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES	87
Referencias Bibliográficas.	88
Anexos.....	94

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable – Modelo epistémico-metodológico.	39
Tabla 2	Operacionalización de la variable dependiente – procesos pedagógicos y didácticos.	40
Tabla 3	Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de los procesos pedagógicos – didácticos por dimensión.	45
Tabla 4	Resultados de la prueba de normalidad – Kolmogorov-Smirnov.	46
Tabla 5	Conocimiento epistémico de los procesos pedagógicos “problematización” – “propósitos” – “motivación” – “interés” – “saberes previos” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “inicio” en docentes en ejercicio en el nivel primaria.	48
Tabla 6	Conocimiento epistemológico del proceso pedagógico “gestión del acompañamiento en el desarrollo de las competencias” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “desarrollo” en docentes en ejercicio en el nivel primaria.	51
Tabla 7	Conocimiento epistemológico del proceso pedagógico “evaluación” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “cierre” en docentes en ejercicio en el nivel primaria.	54
Tabla 8	Puntuación bruta de los procesos pedagógicos – didácticos de los docentes de educación primaria en ejercicio a nivel de las tres provincias de Lambayeque.	56
Tabla 9	Coeficiente de correlación y determinación de los procesos pedagógicos y didácticos de los docentes en el desempeño docente en docentes de educación primaria de Lambayeque.	60
Tabla 10	Conceptos guía del modelo epistémico – metodológico.	63

Tabla 11	Organización, sistematización e identificación de brechas.	66
Tabla 12	Iniciativas estratégicas desde la integración de actores sociales endógenos en el modelo epistémico – metodológico.	75
Tabla 13	Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico inicio desde el modelo epistémico-metodológico.	76
Tabla 14	Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico desarrollo desde el modelo epistémico-metodológico.	77
Tabla 15	Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico cierre desde el modelo epistémico-metodológico.	78
Tabla 16	Impacto de la propuesta: El modelo epistémico-metodológico según funcionalidad – nivel y temporalidad.	79
Tabla 17	Evaluación e impacto de la futura implementación de las iniciativas estratégicas propuestas en el modelo epistémico-metodológico.	80

Índice de Figuras

Figura 1	Integración de procesos pedagógicos y didácticos en el ejercicio docente.	26
Figura 2	Evolución de la categoría “competencia” como eje de acompañamiento docente.	31
Figura 3	Modelo epistémico – metodológico, conceptual prospectivo.	37
Figura 4	Visión panorámica de los datos objeto de análisis de los procesos pedagógicos – didácticos.	47
Figura 5	Integración holística de los procesos pedagógicos y didácticos.	58
Figura 6	Lógica sistémica del modelo epistémico – metodológico.	61
Figura 7	Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico - inicio.	67
Figura 8	Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico - desarrollo.	68
Figura 9	Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico – Cierre.	70
Figura 10	Brecha epistemológica – metodológica, procesos pedagógicos – didácticos en docentes de educación primaria en ejercicio.	71
Figura 11	Actores sociales con poder, legitimidad e interés	72

Índice de Anexos

Anexo1	Datos básicos del problema.	94
Anexo 2	Instrumentos de recolección de datos.	100
Anexo 3	Rúbrica de expertos de instrumentos de recolección de datos.	112
Anexo 4	Informe completo de Similitud Turnitin y recibo digital	115

Resumen

La educación peruana desde 1996, se desarrolla bajo el modelo constructivista; existiendo a la fecha vacíos epistemológicos y metodológicos en el ejercicio docente al momento de implementar las actividades de enseñanza – aprendizaje en los que se integran procesos pedagógicos y didácticos. Se planteó como máxima aspiración “Determinar la funcionalidad del modelo epistémico-metodológico de los procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque”. La investigación fue aplicada-descriptiva en modalidad propositiva, se utilizó un cuestionario de 36 ítems, organizado en tres partes; la primera: referida al momento de inicio (problematización, propósitos, motivación-interés, saberes previos), la segunda: momento de desarrollo (gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias), el tercer momento: Cierre (evaluación), cuenta con excelente confiabilidad ($\alpha=0,869$), y se aplicó a 384 docentes. Los resultados dan cuenta de brechas pendientes en el momento de inicio (93%-357), desarrollo (95,6%-364), cierre (92,2%-354), poniendo en cuestión, algunos aspectos importantes, tales como la calidad educativa, la formación del educador y los sistemas de capacitación de parte del ministerio de Educación. Se infiere en el ejercicio del educador énfasis metodológico, carente de sustento epistemológico de la pedagogía, planificación curricular y didáctica, siendo su concreción, desintegrada, carente de visión holística y científica.

Palabras clave: Modelo epistémico – metodológico; procesos pedagógicos, procesos didácticos.

Abstract

Peruvian education since 1996, is developed under the constructivist model; existing to date epistemological and methodological gaps in the teaching exercise at the time of implementing teaching - learning activities integrating pedagogical and didactic processes. The maximum aspiration was raised "Determine the functionality of the epistemic-methodological model of the pedagogical and didactic processes in the professional exercise in primary education, Lambayeque". The research was applied-descriptive in a propositional modality, a 36-item questionnaire was used, organized in three parts; the first: referred to the start time (problematization, purposes, motivation-interest, prior knowledge), the second: time of development (management and support in the development of skills), the third time: Closing (evaluation), has excellent reliability ($\alpha=0.869$), and it was applied to 384 teachers. The results show pending gaps at the beginning (93%-357), development (95.6%-364), closure (92.2%-354), calling into question, among others, educational quality, the training of the educator, the training systems of the Ministry of Education. Methodological emphasis is inferred in the exercise of the educator, lacking epistemological support of pedagogy, curricular and didactic planning, being its concretion, disintegrated, lacking a holistic and scientific vision.

Keywords: Epistemic-methodological model; pedagogical processes, didactic processes.

Introducción

La educación peruana tiene el propósito central de contribuir al desarrollo integral de las personas; sin embargo; en la docencia se cumplen funciones muy cercanas al ejercicio didáctico, divorciadas de los procesos pedagógicos. Los procesos pedagógicos vinculan directamente, el modelo formativo básico y el enfoque de competencias, espacio donde los docentes de las instituciones educativas del ámbito lambayecano presentan una tendencia al ejercicio didáctico desvinculado de los procesos pedagógicos debido a la carencia del sustento del enfoque constructivista y de las áreas formativas. (Eraso, 2015) resalta la importancia de los procesos pedagógicos al reformar experiencias pedagógicas, formales y no formales favoreciendo los aprendizajes, las situaciones sociales, el proceso pedagógico como construcción permanente, resalta las expectativas personales, culturales y sociales.

La problematización aún no se asume como categoría que implique búsqueda de datos, análisis contextual, referencia a experiencias construidas localmente, entre otras; los propósitos muestran sólo la relación interna de la declaración de competencias, capacidades, desempeños, careciendo de integración con el perfil específico del estudiante de educación primaria; respecto a la motivación interés e incentivo se valora aspectos extrínsecos y no los intrínsecos, siendo un factor determinante la gestión del tiempo destinado a este proceso; los saberes previos no van más allá de preguntas direccionadas con respuestas que no reflejan si conocen o tienen una idea clara de los temas, siendo intrascendente tanto para el estudiante como para los docentes. Bajo esta lógica se asume que existe deficiente gestión del momento de inicio del proceso didáctico.

Respecto a la gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias los docentes no ponen énfasis en los enfoques a utilizar en cada área, por lo tanto, el

proceso didáctico de desarrollo es carente de dominio epistemológico siendo el énfasis sólo metodológico.

La evaluación sólo se centra en evidenciar el aprendizaje diario con énfasis en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, estando pendiente evaluar las competencias a nivel micro y meso; de manera macro, resulta insuficiente la evaluación censal de sólo dos o hasta tres áreas, siendo necesario la evaluación de las competencias de manera integral, mínimamente que comprenda las distintas áreas formativas que se desarrollan en la formación primaria en el nivel básico que se desarrolla desde el III al V ciclo.

Tomando en consideración la situación descrita, se formuló el siguiente ***problema*** de investigación: ¿Cómo contribuye el modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque?, situación que direcciona la práctica pedagógica efectiva y para lograrlo se formuló como máxima aspiración el ***objetivo general***: “Determinar la funcionalidad del modelo epistémico-metodológico de los procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque”, el cual para efectivizarlo dentro de la lógica investigativa se planteó como ***objetivos específicos***, (1) Medir los procesos pedagógicos en el momento didáctico de inicio asociados a la problematización, propósito, motivación-interés y saberes previos, en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque; (2) Medir el proceso pedagógico en el momento didáctico desarrollo asociado a la gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias en el desempeño docente en educación primaria; (3) Medir el proceso pedagógico en el momento didáctico de cierre referido a la evaluación en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque; y (4) Construir la propuesta

que permita efectivizar el desempeño docente del educador desde una perspectiva técnica – científica.

La metodología utilizada en la investigación sirvió para dar cuenta del problema real, para ello se utilizó los planteamientos contemplados desde la perspectiva positivista analizando con buena base empírica los procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria del ámbito lambayecano, y en función a ello, se identificaron las brechas en gestión didáctica al momento de <inicio> referidas al proceso de construcción de la problematización, caracterización y definición de propósitos, en la gestión interna de la motivación – interés y en la configuración de saberes previos; lo mismo en la dimensión didáctica <desarrollo> al momento de operativizar el proceso gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias y en el momento didáctico de <cierre>, al gestionar el proceso de evaluación. Posterior a ello, se construyó el modelo epistémico integrando tres componentes clave o llave de la educación <pedagogía – currículo y didáctica>, operativizando las dimensiones: Epistemológica (campo teórico - pedagógico) y metodológica (aplicaciones curriculares y didácticas codependientes del campo epistémico - pedagógico), asumida como modelo.

En tal sentido, la investigación propone un modelo integrador que resuelva tal contradicción y vacío existente entre las derivaciones y concreción de los procesos pedagógicos y didácticos, contribuyendo con el aporte teórico tomando los del constructivismo radical, cognitivo, socio-cultural y social; así el modelo es el reflejo real de aporte práctico.

La organización de la tesis toma los planteamientos protocolares de la escuela de posgrado – UNPRG, en su estrictez a nivel del problema motivo de investigación,

el diseño teórico – metodológico, los resultados – discusión y conclusiones; además de la bibliografía y anexos; poniendo así al honorable jurado en condiciones para la evaluación de la investigación.

El autor.

.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la investigación

1.1.1. Antecedentes internacionales

(Rodán et al., 2022), en su investigación “Eficacia del entrenamiento espacial en primaria y secundaria: Todos aprenden” resalta el proceso de intervención realizada con niños, indicando que es posible garantizar eficacia en el proceso formativo, si desarrollan actividades de procesamiento visoespacial, trabajando la cognición y a través de la rotación mental, se reduce las brechas de género.

Ciertamente al implementar los procesos pedagógicos integrado a los momentos didácticos, se desarrollan habilidades cognitivas, volitivas y afectivo – valorativas que en algunas áreas sobresalen los niños y en otras las niñas; la experiencia en la investigación citada propone implementar programas específicos debido a que, en el procesamiento visoespacial, sobresalieron los varones, sin embargo, las niñas mejoraron sus habilidades iniciales.

En este escenario; la educación, el modelo constructivista en Perú, y las metodologías de este son integrativas, pues apuntan hacia el logro de un aprendizaje integrado y significativo, en lo posible poner en las mismas condiciones de aprendizaje a todos los niños; el énfasis metodológico de la actividad docente se evidencia desde la planificación curricular de las experiencias de aprendizaje, se fuerza la integración de las áreas y al momento de ejecución de la sesión didáctica existen vacíos cognitivos en los niños y de corte epistemológico en los docentes que ponen especial atención a lo metodológico, visualizándose desintegración entre las disciplinas: pedagogía – currículo y didáctica, situación que aún no logra resolver el

Ministerio de Educación a través de las capacitaciones y las universidades o institutos al contar con planes de estudio que carecen de asignaturas o áreas que aporten a la formación epistemológica del educador; de allí, que se pone en cuestión el desempeño docente por ser muy mecanicista y reproductivo, incluyendo estrategias para justificar el modelo educativo en muchos de los casos acomodación a los lineamientos del seguimiento, monitoreo y evaluación al cual es sometido el docente.

(Valdés, 2021, p.189) en su investigación “La orientación y motivación profesional desde el gabinete didáctico”, indica que su fin principal es “enriquecer la formación profesional y la calidad de su desempeño didáctico”, al poner en contacto directo a los estudiantes desde la formación profesional universitaria, que le permita amplificar su perfil profesional y desarrollar habilidades, conocimientos, capacidades y competencias para asumir el rol en procesos de dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, en la organización pertinente de las actividades integrativas y en el control de los aprendizajes, con evidencia de resultados de logros de aprendizajes, para ellos se tiene que promover la articulación entre saberes – habilidades y competencias; ambientes innovadores, líderes en materia de innovación.

(Yovera, 2020) en su investigación “La gestión educativa universitaria venezolana: Un planteamiento desde la acción transformadora” plantea que para lograr el desarrollo académico en el ámbito universitario, es necesario tomar en cuenta las políticas públicas y dentro de su proceso integrar a los distintos actores sociales. En la tesis se considera actores directos con responsabilidad compartida; así también plantea promover actividades de extensión universitaria, hoy asumida en la educación universitaria peruana como responsabilidad social teniendo que integrar universidad-comunidad. Resalta la transcomplejidad entendida como reconstrucción

y deconstrucción de realidades complejas, reconociendo que la función educadora se desarrolla en escenarios ontológicos distintos. Sin embargo, es importante que se realicen las adecuaciones curriculares, con el propósito de integrar la nueva ruralidad, lo urbano marginal y urbano que aporten a la calidad educativa, comprensión de contextos y escenarios, exigencias del mundo tecnológico, la virtualidad, la atención a las necesidades educativas especiales y las propias necesidades de aprendizaje temporal que se presentan en las distintas áreas formativas cargadas de complejidad. De allí, que es imposible hablar de unificación en el desempeño docente; el éxito estaría en fortalecer capacidades de corte epistemológico y metodológico que trasciendan contextos por encima de las prácticas mecanicistas y reproductivas, configurándose aquí la mirada de la educación, del proceso formativo y desempeño docente desde la tendencia transmétodo de investigación, reconociendo que existen diversas opciones paradigmáticas de la ciencia a través de la relación objeto-sujeto y de la enseñanza-aprendizaje para efectivizar dos aspectos clave: lo epistemológico y metodológico.

1.1.2. Antecedentes nacionales

(Turpo, 2021, p.168-170), en su tesis doctoral “Interacción didáctica y construcción del conocimiento en Blended Learning: Perú como estudio de caso”, concluye: “la investigación universitaria peruana es emergente...existen brechas de las TIC...enfatan en la construcción/trasmisión de contenidos disciplinares y no en contenidos transversales...formación con énfasis en las competencias profesionales y no así en las habilidades emocionales y sociales...inercia en la función tutorial...”

El estudio citado, da cuenta de varias necesidades que se debe resolver en el campo educativo – formativo; las investigaciones emergentes, se deben a que existe

desigualdad en la generación del conocimiento en relación a la producción científica y humanística. Además, está centralizada en universidades de la capital y no del ámbito de provincias; hoy mismo, a través de los procesos de regulación del sistema universitario se puede ver que los planes de estudio, los equipamientos, infraestructura física y tecnológica está direccionada para asegurar enseñanza-aprendizaje y no la investigación e innovación; de allí que se investigue para graduarse o titularse y no como cultura investigativa que se desarrolle durante los ciclos formativos, generando problemas a momento del desempeño docente.

Las brechas de las tecnologías de la información, hace que no exista una convergencia entre la pedagogía y tecnología, necesarias en el mundo contemporáneo, por ello los planes de estudio se diseñan solo para contextos y escenarios presenciales, sin respuesta positiva para enfrentar la virtualidad, alejado de las nuevas tendencias por falta de soporte tecnológico y de herramientas virtuales que promuevan un impacto positivo. De allí el énfasis en la transmisión de contenidos disciplinares, con apego a la organización del conocimiento, alejado de las aplicaciones y del soporte emocional. A ello se suma que en el Perú, el diseño curricular nacional en formación básica considera contenidos transversales, y solo son objeto de referencia al momento de la planificación curricular; por ello, el énfasis metodológico y los vacíos epistemológicos, que aseguran prácticas docentes de construcción y transmisión de conocimientos; las competencias profesionales orientadas al desarrollo de algunos de los campos de acción profesional, por encima de la atención a las necesidades de gestión emocional. A todo lo anterior, se suma también la inercia en la función tutorial, incorporada en los sílabos y diseñadas para

justificar la jornada laboral, sin impacto en el desarrollo personal, profesional y social del educador.

1.1.3. Antecedentes locales

(Campos, 2022, p.13) en su tesis doctoral “Investigación formativa por mediación virtual para desarrollar destrezas en los cursos de tesis de pregrado - USAT”, asociado con el estudio procesos pedagógicos didácticos de los docentes en ejercicio y la corresponsabilidad de la formación a través de los sistemas de capacitación dirigidas por el Ministerio de educación y la formación del educador de parte de las universidades, se demanda en la formación del educador lambayecano el rescate por la “investigación formativa orientada al desarrollo de competencias profesionales...pedagógicas...habilidades vinculadas al conocimiento teórico, aplicaciones metodológicas, aprendizaje permanente y producción de conocimientos”. Desde esta perspectiva, la pedagogía es fuente de aprendizaje e investigación, se logra con manejo técnico - científico, conocimiento epistemológico que posteriormente permita realizar derivaciones a nivel curricular y didáctico; espacio donde el docente que asume la función de investigador, promueve habilidades hacia la construcción de nuevos conocimientos, vinculando epistemología y metodología necesarios en el desempeño docente.

En esta línea de pensamiento (Clement, 2022, p. 182) en su tesis doctoral “Dialéctica del aprendizaje como función y del trabajo como actividad (proto-educación), en el proceso de hominización del Australopithecus al Homo Sapiens Sapiens”, plantea que “la educación es un proceso dialéctico de trabajo-aprendizaje-enseñanza-trabajo, que genera desarrollo y tiene como finalidad el desarrollo”. Una lectura diferente eminentemente dialéctica, epistémica y científica de los procesos

pedagógicos – didácticos, centralizados en la relación enseñanza – aprendizaje; desde lo planteado, se reconoce que el enseñante (docente) desarrolla una actividad laboral (como función), y el que aprende lo hace por abligación social; es parte de su trabajo, por lo tanto su rol es interactuar en los saberes productivos, que trasciende más allá del ser individual.

1.2 Base Teórica

1.2.1. Visión científica del modelo epistemológico – metodológico

El modelo epistémico – metodológico, desde la sistematización científica (Jimenez et al., 2020, p.4) refiere a Karl Popper e indica “hay ciencia y no hay ciencia, lo hay cuando es falsable o refutable”, bajo este planteamiento eje se toma como referencia explicativa la relación < Sujeto - objeto > de investigación en escenario de construcción teórica del desarrollo del conocimiento que toma como punto de partida la construcción de imágenes mentales como categoría inicial de la formación del < concepto – definición >, para luego transitar en la formación del pensamiento a nivel de < juicio >, < razonamiento > y la construcción del pensamiento < inferencia >, en educación es necesario fortalecer el conocimiento científico, que genere procesos organizativos de pensamiento, adopción de posicionamientos y utilizar la argumentación en el aula con la intención de construir juicios y razonamientos que rompa con esquemas transmisivos que aún prevalecen en el proceso de enseñanza -aprendizaje, que desde la “opción crítica supone uso de la contrastación...refutación y análisis crítico” (Botero & García, 2012).

Desde la ciencia-educación, se resalta los procesos de construcción del conocimiento, teniendo el docente al momento de integrar lo pedagógico y didáctico

la interacción y comprensión del sujeto que según (Serrano & Pons, 2011, p.4), considera “sujeto individual...epistémico, ...psicológico y el sujeto colectivo”, la observación que realiza el sujeto cognoscente sobre el objeto que será conocido en este caso < procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria> tienen como base la implementación del modelo constructivista en la educación peruana (con más de 25 años de vigencia), refleja escaso dominio teórico pedagógico de parte de la docencia lambayecana en ejercicio de funciones académicas – formativas; que (Yurén, et al, 2020) apuesta por una docencia que realice investigación y que logre involucrar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades para la investigación y realice gestión académica que vincule los procesos pedagógicos y didácticos.

Así, el “conocimiento es construcción activa del sujeto cognoscente...su función adaptativa...se impone la cognición sobre la realidad ontológica objetiva...la subjetividad resulta ser construcción de experiencias”, asumiendo posición desde los principios que sostiene el constructivismo radical; desde el constructivismo cognitivo se rescata la “organización y significatividad...noción de mente...información subjetiva...personalización de significados”; desde el constructivismo socio – cultural “unidad subjetividad – intersubjetividad, mediación semiótica...”; revisando el constructivismo social, “...adquisición de conocimiento desde un intercambio social” (Serrano & Pons, 2011, p.5-9). Desde esta lógica la formación del maestro debe ser no sólo epistemológica, sino ontológica y metodológica; el maestro está en constante proceso de “reconstrucción del saber pedagógico, ligado de manera directa con la investigación, sobre la base de su práctica docente donde incentiva y repiensa el quehacer profesional” (Gómez & Ramirez, 2020, p.60); así son capaces de

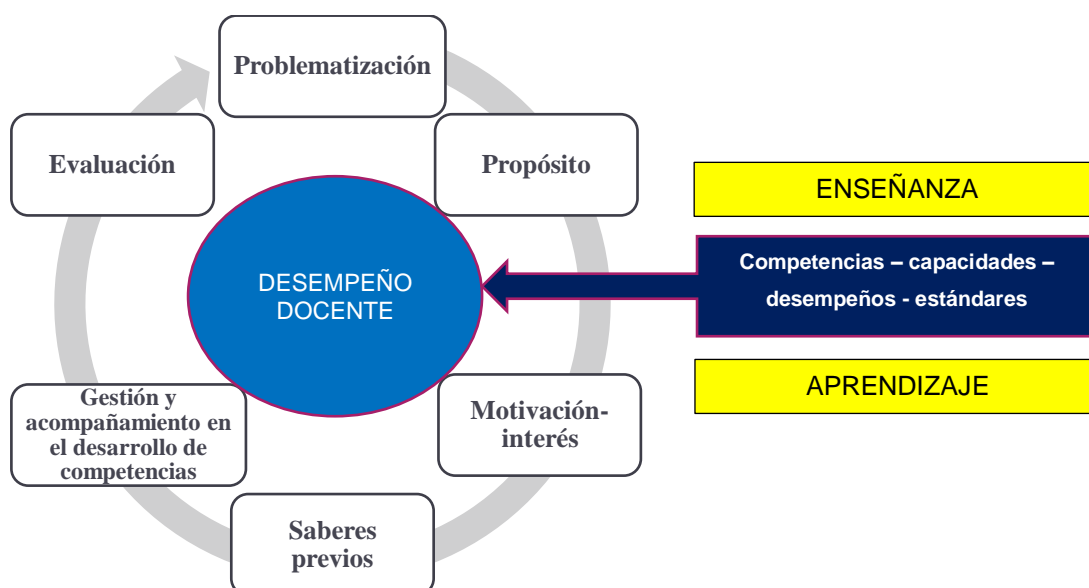
enfrentar las exigencias de la sociedad-mundo, en el ámbito, social, cultural económico, político, científico y tecnológico, con calidad ética y pedagógica; como sujeto histórico – social, donde los procesos pedagógicos sistematizados a través de los momento didácticos genera un estrecho vínculo entre la teoría y la práctica.

1.2.2. Los procesos pedagógicos – didácticos en el desempeño docente

Los procesos pedagógicos planteados en la tesis toman como base el modelo educativo peruano, implementado desde el año 1995 con variantes importantes bajo el enfoque constructivista; las invariantes se visualizan desde el punto de vista didáctico en tres procesos: Inicio, desarrollo y cierre; momentos que operativizan la intención pedagógica en el orden siguiente: 1. En *inicio*; los procesos referidos a la problematización; propósitos; motivación–interés y saberes previos; 2. En el *desarrollo*, considera uno de los procesos pedagógicos más importantes en el ámbito formativo referido a la gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias y 3. *Cierre*; el proceso pedagógico dedicado a la evaluación, como se visualiza en la figura adjunta.

Figura 1.

Integración de procesos pedagógicos y didácticos en el ejercicio docente



Nota. Elaboración propia en base a MINEDU.

Los procesos pedagógicos que se desarrolla en el momento de inicio didáctico, son:

La **problematización**; implica que el docente debe construir situaciones problemáticas, basarse en la realidad objetiva, implementar procesos de diagnóstico, caracterizar problemáticas, establecer un vínculo cognitivo entre el sujeto de conocimiento y el objeto de conocimiento; (Gonzalez, 2017) indica que las universidades tienen la responsabilidad de brindar formación científica, sin descuidar lo profesional y humanístico; aquí identificamos un vacío de formación profesional del educador, <carencia de conocimiento científico>, la investigación sólo se incorpora al momento de continuar con procesos de titulación y no durante los diez ciclos formativos del educador, formado ya sea en instituto superior pedagógico o en programas o facultades de educación.

Los propósitos, es otra idea clave y componente del proceso pedagógico; refiere a direccionar el proceso formativo, el vínculo entre lo que se enseña y aprende, la dinámica visible del educador y el educando; la intención reflejada en aprendizajes significativos y en el fortalecimientos de competencias y capacidades; implica interactuar con el objeto de conocimiento; situaciones que reflejan necesidades a ser resueltas desde el desempeño docente; aporta en esta línea (Hernando & Carreño, 2013) valorar el momento contextual ontológico – histórico en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje; asumir consciencia del mundo para interactuar en diferentes escalas, local, nacional e internacional, incorporando los avances de la ciencia y tecnología, la revolución digital al ser incorporada al momento de dirigir de manera integrada los procesos pedagógicos, de tal forma que la educación a través de los propósitos educativos logremos desarrollar y enfrentarnos a un metacampo de poder, educativo – social.

La *motivación - intereses*; (Gazo et al., 2018), refiere que los estudiantes motivados, tendrán éxito no sólo académico sino satisfacción personal y un adecuado vínculo con la sociedad; desde esta perspectiva contribuirá con su proyecto formativo y la continuidad de estudios. La idea de la motivación como proceso pedagógico apertura el cambio, generando autodirección, estar motivado, con ánimo y con ejercicio claro de hedonismo con alto placer y bienestar en todo momento de la vida ya sea al interno o fuera de los espacios educativos. La idea de la motivación, no solo es despertar el interés momentáneo asociado con los contenidos temáticos que desarrolla el docente; es fortalecer situaciones que empoderan y generan logros importantes, un poder para la autopromoción, confiando en sus principios que rigen su comportamiento en familia, al momento de interactuar con los demás, generando

iniciativas propias, donde se muestren seguros de sí mismos, fortalezcan la creatividad, que tenga autonomía y seguridad que le permita experimentar un desplazamiento positivo hacia el interior de sí mismos, logre que se encuentren y así fortalezcan sus competencias, capacidades y habilidades interactuando en los distintos escenarios pedagógicos y didácticos. *El interés*; sin duda implica crear espacios de motivación por los aprendizajes; cumple un rol importante el docente; generación de interés por lo que aprende; (Yáñez, 2016), los intereses tienen que ver con la satisfacción de necesidades que deben ser cubiertas de modo inmediato, en otros casos a futuro; se deja en evidencia la intencionalidad por lograr alcanzar sus metas, si se estimula el interés, se logrará mayor concentración en los procesos de enseñanza – aprendizaje, que fortalezca sus pensamientos e intenciones, buscando conocerlo mejor y de manera más profunda que conlleva a una amplificación cognitiva positiva para poder sostener los aprendizajes que se generan a través de los contenidos en el segundo proceso de aprendizaje que permite desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos, capacidades, competencias desarrollando la esfera emocional. Así los intereses, en el campo educativo aportan a la personalidad, fortalecen la percepción de los objetos en estudio, dinamizan la memoria de corto mediano y largo plazo, madurez cognitiva y de sus pensamientos impulsándolos a actividades consecuentes, sus estilos de desarrollo individual de acuerdo a su experiencia, expectativa y edad, con crecimiento intelectual y cognitivo; razón por la que se debe aprovechar la experiencia educativa – formativa como elementos motivadores que ayuden a tomar contacto directo con sus intereses, motivaciones y expectativas.

Los *saberes previos*; son fuente de estrategias docente, son potencialidades de los estudiantes, conocimientos adquiridos durante la experiencia cognitiva y de vida de las personas, ayudan a redireccionar la actividad cognitiva, (Hernández et al., 2018), destaca la gestión del tiempo, estilos y habilidades para el estudio, ayuda docente, trabajo en equipo que como efecto brindan satisfacción a los estudiantes y establecen congruencia entre las expectativas y los logros de aprendizaje visto como resultados producto de la actividad cognitiva; mueve lo intrínseco, lo subjetivo en el desarrollo de las actividades académicas formativas.(Ghazali & Tolmie, 2014), aporta refiriendo que la comprensión generalizada de los estudiantes que están sometidos a procesos secuenciales de aprendizaje, es posible, resuelva situaciones con conceptos previos que posee; plantear sus hipótesis, someterlos a prueba, generar razonamientos inductivos-deductivos-analógicos, elevar sus niveles de comprensión, elaborar proposiciones sintéticas y analíticas, generándose un gran reto al educador.

En el segundo momento didáctico, corresponde al desarrollo del “proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias”. La noción de “competencia” ha evolucionado como se observa en la figura 2; resalta la labor docente como mediador, facilitador y promotor de saberes cognitivos, colectivos y de alto impacto en la enseñanza aprendizaje; de ello depende que el estudiante aprende de manera significativa; que manifieste el desarrollo de competencias, en las diferentes áreas. En consecuencia, el desempeño docente tiene que ser de calidad (Ramos et al., 2017), asume la concepción de la pedagogía como ciencia, refiere dominio epistemológico de los procesos pedagógicos y del sistema de contenidos que desarrolla el docente; este momento es integrativo (Briceño, 2022).

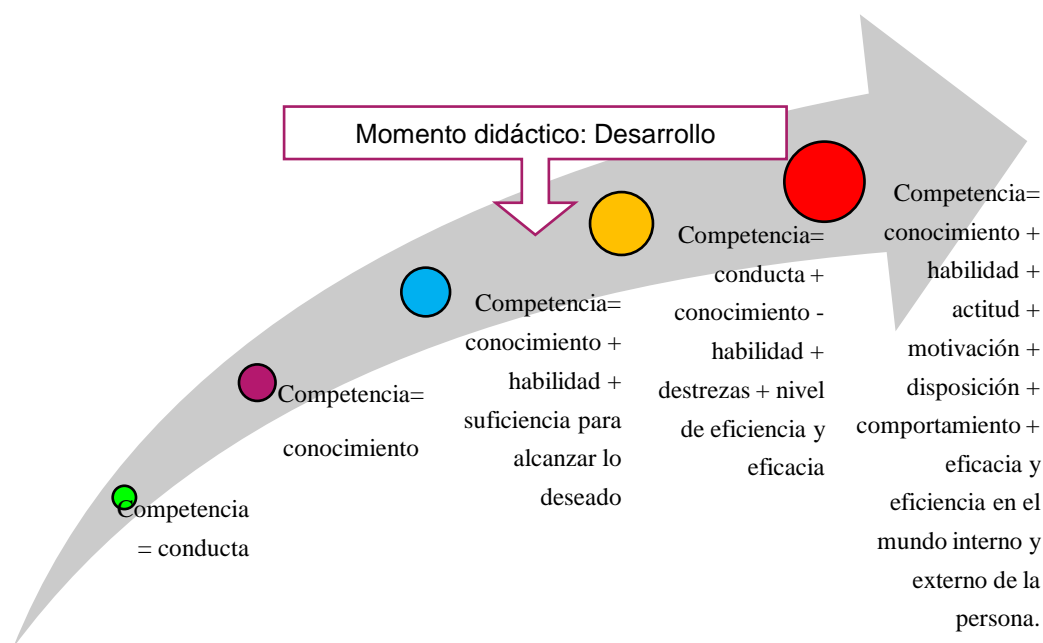
La gestión y acompañamiento de las **competencias** orientadas a desarrollar conductas en los estudiantes como *primer momento*, deviene del enfoque conductista centrando el interés en los estudiantes; los docentes asumiendo el rol de enseñante, matizado con trabajo en equipo con énfasis metodológico en el proceso formativo; el *segundo momento* incorpora los conocimientos, organizados a promover el saber, hacer y ser; traducándose en organización de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, el docente incorpora el rol de facilitador de los aprendizajes; el *tercer momento* incorpora los conocimientos en acción orientados a desarrollar habilidades cognitivas, afectivo-valorativas y volitivas, siendo el interés evidenciar logros en los aprendizajes; en el *cuarto momento*, integra todos los aspectos de los momentos anteriores, incorpora las destrezas orientadas a ser eficaces y eficientes en la labor educativa; en el *quinto momento*, la gestión de la competencia es holística, integral, dialéctica; desarrolla capacidades para saber- conocer, saber – hacer, recurriendo a los recursos cognitivos intelectuales y saber actuar – convivir en sociedad – saber ser recurriendo a los recursos motivacionales, las actitudes, normas, valores, comportamientos exitosos, con alta eficiencia en la vida académica y social para trascender en un mundo altamente diverso y complejo.

Desde esta mirada el desempeño del educador en el momento didáctico: desarrollo, la competencia traduce el fenómeno psíquico– social, distinción funcional y estructural, buscando calidad, iniciativa, generando impacto social, trabajo en equipo, promoción del liderazgo, resolución de problemas, fortaleciendo relaciones afectivas, integración de saberes, pensamiento metacognitivo, promueve el desarrollo personal con autocontrol – confianza en sí mismo – flexibilidad, desarrollo

sostenible con alto nivel de comunicación, organización, empatía, manejo de TICs, investigación, creatividad, toma de decisiones y protección de la vida.

Figura 2

Evolución de la categoría “competencia” como eje de acompañamiento docente



Nota. Elaborado en base a (Pérez & Rodríguez, 2020, p.155)

El tercer momento didáctico: Cierre, contiene al proceso pedagógico Evaluación. (Sandoval et al., 2022) manifiesta que dar cuenta de logros y calidad educativa, conlleva a evaluar; la evaluación debe poner en las mismas condiciones al equipo, los docentes evalúan con propósito formativo, de reforzamiento, para avanzar a procesos de mayor complejidad. La evaluación debe contribuir con la enseñanza – aprendizaje, con el desarrollo institucional y con el propio sistema educativo; está asociado con el trabajo curricular, permite evidenciar logros, certezas, incertidumbres, es continua y sirve para la toma de decisiones. Como parte de los

procesos pedagógicos-didácticos, (Prado & Medina, 2014, p.33), mejora los aprendizajes si logra ser “integral, sistémica, formativa y flexible”.

1.2.3. Aporte teórico-explicativo-enfoques y teorías constructivistas en el modelo epistémico-metodológico

Existe un reconocimiento de evolución de diferentes enfoques del constructivismo, todos tomando como referente al conocimiento. ***El constructivismo radical*** centra su estudio en *el sujeto como individuo*, sustentado en el principio de “construcción activa del sujeto cognoscente y reconocimiento de la función adaptativa de la cognición”, como sujeto de conocimiento; ***el constructivismo cognitivo*** resalta al *sujeto epistemológico*, considera que lo social ayuda a la construcción de conocimientos; sin embargo, deja de ser condición necesaria; ***el constructivismo socio-cultural***, da vida al *sujeto psicológico*, aquí lo social es condición, pero para la construcción de los conocimientos se necesita del constructo individual; el ***constructivismo social*** reconoce que “el elemento social es condición necesaria”, valora las relaciones que se producen en contacto con los demás; aquí aparece el *sujeto social* es necesario para la solución de problemas que se gestionan desde la enseñanza-aprendizaje, valora lo cognitivo-social con actividad, reflejada en acciones y juicios sociales”(Serrano & Pons, 2011, p. 4–5)

En la práctica educativa se interactúa con los diferentes sujetos constructivistas, aquí algunas ideas rectoras para realizar la explicación de cómo se viene actualmente promoviendo la construcción del conocimiento en aula analizada a partir de los procesos pedagógicos implementados o ejecutados teniendo en cuenta tres momentos didácticos inicio-desarrollo-cierre, apreciable en la figura 3.

En el momento de inicio; se desarrollan cuatro procesos didácticos ya descritos y de manera gráfica visibles en la figura 1; en la problematización, el docente crea escenarios aplicativos asociados con el contenido temático, el interés es vincularlo con su entorno, aquí existe ejercicio del constructivismo socio-cultural, vigotskiano. El estudiante participa reconociendo los escenarios planteados constructivismo radical (activación del sujeto individual); reconoce el propósito la intención es básicamente social (el estudiante como sujeto colectivo – constructivismo social); la motivación orientado a generar interés desde la perspectiva del yo (sujeto individual) y al rescatar los saberes previos aparece el constructivismo cognitivo (sujeto epistémico). Lo descrito es ecléctico y refleja según los resultados de la tesis carencia de unificación y posicionamiento teórico, de allí la necesidad de conocer epistemológicamente al modelo pedagógico constructivista que actualmente se viene implementando en el Perú.

En el segundo momento didáctico: desarrollo, se gestiona y acompaña a los estudiantes hacia el logro de competencias; el docente asume como eje la generación de situaciones nuevas de parte del estudiante; por ello *gestiona las competencias*, usando las capacidades declaradas en la programación curricular y en la sesión de enseñanza-aprendizaje de manera combinada; se guía del propósito planificado y declarado en la actividad didáctica, actúa con pertinencia siendo el eje el contenido temático a desarrollar, adiciona el sentido ético. La *gestión de las capacidades*, integran *conocimientos* en distintos campos del saber recurriendo a teorías-fundamentos-conceptos, válidos para aplicación de procedimientos básicos o con cierto nivel de complejidad; las *habilidades* integradas de corte social-cognitivo-motora, configuran los lineamientos hacia la gestión del talento, fortalecimiento de

aptitudes dominio y pericia; *las actitudes*, se promueven influenciado por las conductas personales, las normas y valores que en su práctica configuran las habilidades sociales, se fortalece el ser como forma habitual de sentir-pensar y comportarse. Lo descrito refleja un constructivismo pedagógico centrado en el sujeto individual, epistémico, psicológico y colectivo, interactuando los cuatro enfoques del constructivismo.

En el tercer momento: cierre; contempla la evaluación, que lejos de dar cuenta de la adquisición de habilidades cognitivas, se desdice y se valora situaciones personales de como disfrutó o enfrentó el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, se aleja del constructivista cognitivo como sujeto epistémico y se pierde cambiando al constructivismo radical, valorando el sujeto individual (Borjas, 2011). Se desdice así la función integrativa de los procesos pedagógicos y didácticos; infiriendo énfasis metodológico y carencia epistemológica del propio modelo pedagógico constructivista

La implementación de los procesos pedagógicos, es un eje rector los desempeños y estándares; *los desempeños*, realizando las descripciones y situaciones observables, contenidos en programas curriculares atendiendo las diversas modalidades, niveles, grados y edades en estrecho vínculo con las capacidades y competencias, ayudan a los docentes a realizar la planificación y los procesos de evaluación. *Los estándares*, plantean desarrollar de manera articulada las capacidades contenidas en el currículo, revalora y actúa directamente en el desarrollo de las competencias atendiendo la complejidad en todo el nivel primaria.

Los *enfoques transversales*, son el soporte de la implementación del modelo pedagógico constructivista, de allí que regulan las formas de actuar, promoción de

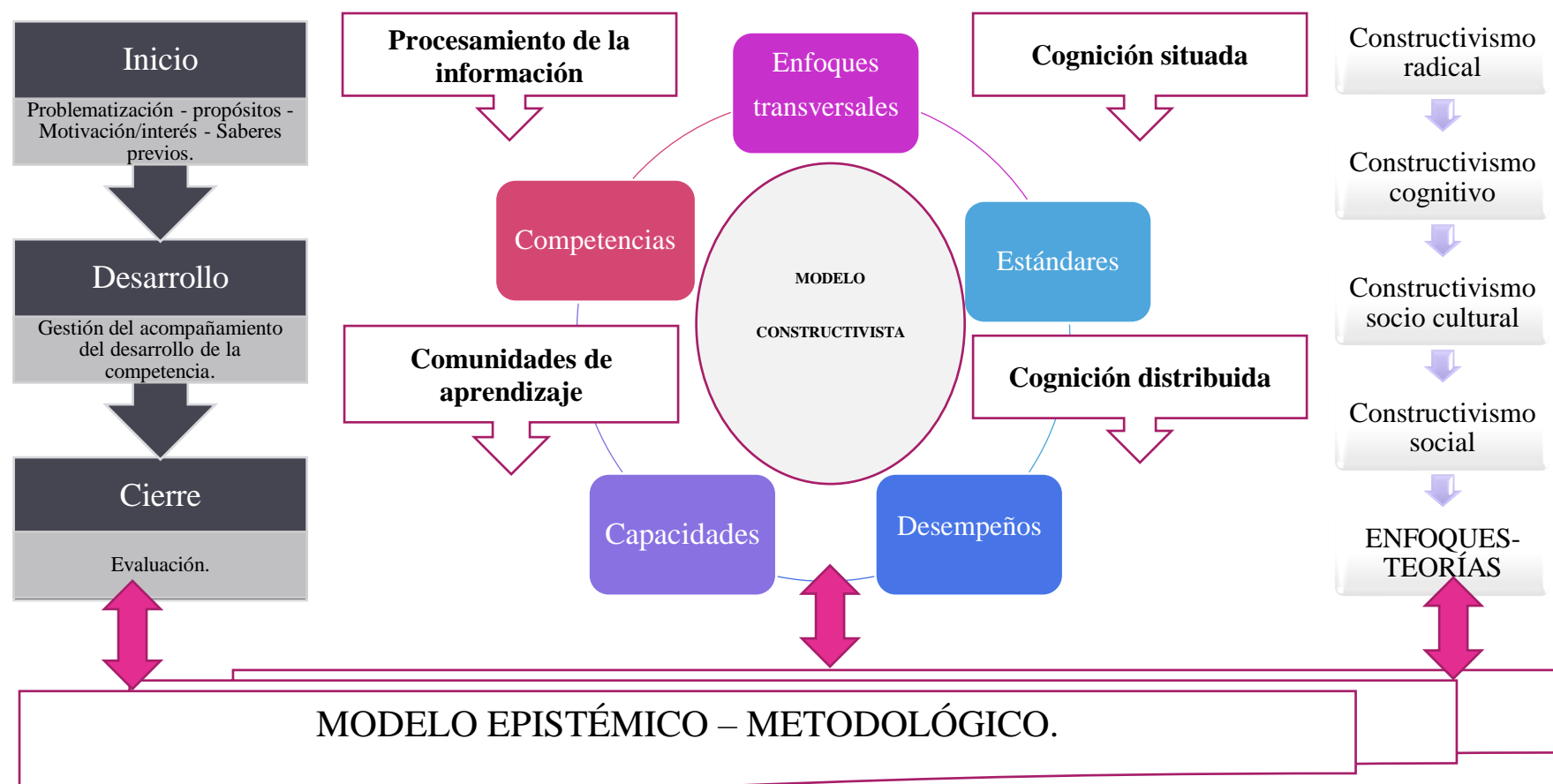
valores, gestión de actitudes y comportamientos atendidos durante el proceso formativo, apuntando a interactuar en escenarios de interculturalidad, derechos humanos, igualdad de género, enfoque ambiental, bien común, inclusión-atención a la diversidad y la búsqueda de la excelencia; teniendo los docentes y los distintos actores sociales endógenos, interactuar con coherencia y testimonio de vida, rescatando la reflexión, diálogo participativo y discusión a nivel.

Al margen de los planteamientos teóricos individualizados, en la educación aporta los planteamientos de diversas teorías (Flores, 2019, p. 156) refiere que es imprescindible en todo modelo pedagógico lo “transdisciplinario e integrador...los fines de la educación, contenidos curriculares, rol docente-estudiante...estrategias y sistemas de evaluación” de uno u otro modo influyen en la utilización de la teoría; así la *teoría socio cultural y del desarrollo de Lev Seminovich Vigotsky*, en la educación es funcional, debido a que se asume que la sociedad constante cambia y es a través de los aprendizajes que el estudiante interactúa en ese contexto histórico cultural, valora lo instructivo (desarrollo académico-conocimientos) y educativo (sentimientos emociones), el lenguaje como actividad fundamental y mediadora (mediación social – conciencia individual, mediación instrumental-autorregulación de la propia actividad, las zonas de desarrollo próximo, entre otros). (Torres, 2000, p. 16), citando a J. Tudge y B. Rogoff (1989) señala que *Piaget en su teoría psicogenética* y Vigotsky, considera que ambos coinciden en los procesos eminentemente psicológicos al tomar como referente “el enfoque genético...la relación individuo-sociedad...obtención del conocimiento del mundo a través de la actividad que desarrolla el niño”, particulariza Piaget, el desarrollo de la etapas del niño, la equilibración, la asimilación y acomodación, (sujeto epistémico) (Esparza,

2018), y *la teoría biológica del conocimiento de Maturana*, (Cornejo, 2001) desde una postura del constructivismo radical al entender al hombre como “unidad autopoietica”, reconoce que el que construye es el observador (ontología psicológica); así, es imposible de sostener una sola mirada del constructivismo, (Becerra & Castorina, 2016) lo importante está en saber utilizar los planteamientos de los distintos autores y abordajes del constructivismo con la intención de contribuir con el desarrollo educativo, interactuando con la necesidad procesamiento de la información; cognición situada; cognición distribuida y las comunidades de aprendizaje, organizando los elementos explicativos que sirvieron para construir el modelo epistémico-metodológico como se aprecia en el ítem 3.2 de la tesis.

Figura 3

Modelo epistémico – metodológico, conceptual prospectivo



Nota. Elaboración propia.

1.3. Definiciones conceptuales

Modelo epistémico – metodológico: El modelo se asume como abstracción de la realidad, correspondiendo analizar el escenario educativo tanto a nivel epistemológico y metodológico. (Chamorro & Borjas, 2020, p. 47), desde su experiencia investigativa, un modelo permite que el personal que labora en la institución lo mismo que los distintos actores directos que interactúan entre otros “los docentes sean conscientes de sus debilidades conceptuales...que el personal de la institución educativa y los agentes de la sociedad (asumido en la tesis como actores sociales), participen de manera activa en el proceso formativo...el modelo obtiene información de la situación real actual (en este caso de los procesos pedagógicos – didácticos evaluados)...posibilita a los actores sociales ver desaciertos, limitaciones y posibilidades de emprendimiento (contenido en el modelo epistémico-metodológico)...visibilizan la toma de decisiones de manera participativa y consensuada con ajuste a la diversidad ontológica de la realidad educativa”

Procesos pedagógicos: Dinamizan la propuesta educativa, responden a un modelo educativo, intervienen procesos complejos, citando a Huerta, 2020, (Rodríguez et al., 2019, p. 147), ubica e indica “el currículo es la manera práctica de aplicar el modelo educativo (en este caso constructivista) con base en la teoría pedagógica”; reconoce el fundamento epistemológico que necesariamente el docente debe tener para dirigir el proceso formativo; constituyéndose en la base para realizar la planificación curricular a nivel macro (diseño curricular nacional), meso (unidades de aprendizaje) y micro (sesiones de enseñanza-aprendizaje), con sus respectivas derivaciones y aplicaciones didácticas desarrolladas en distintos momentos.

Procesos didácticos: Dinamizan los procesos pedagógicos, vinculan teoría y práctica, según (Trujillo, 2020, p. 17), implica “dominio de habilidades profesionales

desde la práctica...y desde la praxis como actividad personal que conlleva acción con intencionalidad educativa de transformación”, en el proceso de sistematización aporta movilizando competencias, capacidades, desempeños y estándares establecidos en la política educativa nacional.

1.4. Operacionalización de variables

La definición conceptual del modelo epistémico-metodológico, se encuentra organizado y sustentado en el ítem anterior (1.3).

Tabla 1

Operacionalización de la variable independiente – Modelo epistémico – metodológico

Variable Independiente	Dimensiones	Indicadores (Descripción)	Escala
Modelo epistémico - metodológico	Epistemológico	<p>La propuesta: El modelo epistémico-metodológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información general • Fundamento teórico de la propuesta: <p>Concepciones asumidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sociedad ○ Hombre ○ Educación ○ Pedagogía ○ Currículo ○ Didáctica <p>Fundamentos asumidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sociológico ○ Pedagógico ○ Epistemológico ○ Psicológico <ul style="list-style-type: none"> • Justificación teleológica del modelo epistémico-metodológico: <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de brechas • Organización estructural del modelo epistémico-metodológico <ul style="list-style-type: none"> ○ Actores sociales ○ Iniciativas estratégicas • Evaluación de la propuesta 	Ordinal
	Metodológico		

Fuente: Elaboración propia.

Definición operacional del modelo epistémico-metodológico: El modelo; *epistemológicamente*, aporta a generar conocimiento científico, informativo, racional, objetivo, presentando una realidad vivida en el campo educativo a través de los procesos pedagógicos – didácticos que permiten ordenar y simplificar nuestra realidad mientras se continúe con la implementación del enfoque y modelo constructivista en Perú, como opción educativa unificada desde la formación básica hasta la formación posgraduada y caracterizada por sus aspectos esenciales. *Metodológicamente*, implementa las concepciones asumidas, orientadas a entender el progreso científico, incluso de manera ontológica, rescatando en los procesos de sistematización pedagógica – curricular - didáctica la inconmensurabilidad paradigmática.

La definición conceptual de los *procesos pedagógicos y didácticos*, está organizado y sustentado en el ítem 1.3. de este capítulo.

Tabla 2

Operacionalización de la variable dependiente – procesos pedagógicos y didácticos

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Escala
Procesos pedagógicos y didácticos	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Problematización • Propósitos • Motivación – interés • Saberes previos 	Ordinal
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias. 	
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	

Nota. Elaboración propia en base a MINEDU.

Definición operacional de los procesos pedagógicos – didácticos: Lo pedagógico y didáctico en el proceso formativo están integrados, traducen la intencionalidad educativa en distintos niveles. **Nivel macro** se resalta dos aspectos, el enfoque constructivista y el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEBR) al cual el docente de educación primaria en su desempeño docente o labor diaria que realiza toma como referente; **nivel meso**, configurando dos aspectos el diseño curricular regional (existen lineamientos) y la programación a nivel de unidades didácticas (programación anual – experiencias de aprendizaje); a **nivel micro**, movilizandando las competencias, capacidades, desempeños, estándares a través del desarrollo (proceso ejecutivo) de la sesión de enseñanza-aprendizaje el cual pasa por dos momentos, 1. La planificación de la sesión (curricular) y 2. La ejecución (pedagógica (teoría) – didáctica (práctica)), **lo pedagógico** a través de los procesos: Problematicación, propósitos, motivación-interés, saberes previos, gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias y la evaluación; **lo didáctico** a través de los procesos: Inicio, desarrollo y cierre.

1.5. Hipótesis:

“El modelo epistémico- metodológico contribuye con los procesos pedagógicos y didácticos según se implemente de manera adecuada asociada e integrada los indicadores del momento de inicio, desarrollo y cierre en el desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque”

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES.

2.1. Tipo de investigación

Dada la naturaleza de la investigación con tendencia cuantitativa; y considerando la finalidad con tendencia aplicada; corresponde el tipo descriptivo; así la investigación analiza los procesos pedagógicos y didácticos en una muestra representativa, permitiendo determinar las brechas pendientes a ser resueltas y sobre esa base se trabajó en modalidad propositiva el modelo epistémico-metodológico. En suma, la investigación es, *aplicada – descriptiva en modalidad propositiva*.

2.2. Método de investigación

Se siguió de manera estricta la ruta del método de la ciencia: 1. Desde el *planteamiento del problema*, si bien los procesos pedagógicos y didácticos en el modelo constructivista implementado en nuestro país, han pasado por varios procesos de cambio, acompañamiento permanente y capacitación, a la fecha existen brechas de corte epistemológico y metodológico; situación que capitalizó esta investigación y tomó como punto de partida; 2. Desde la *construcción del modelo teórico* como componente del método de la ciencia, se teorizó respecto a los aspectos dimensionales del modelo epistémico metodológico y de los procesos pedagógicos y didácticos, generando las condiciones para sistematizar el siguiente proceso; 3. *Deducción de consecuencias*, ejercicio deductivo apoya en la observación permanente durante el proceso de la investigación y en la revisión de literatura, permitió formular la hipótesis de investigación; 4. Aún con la tipología de estudio, se realizó vía Rho de Spearman con la intención de declarar la alta correlación

establecida entre la variable principal y las dimensiones, cumpliendo así con el aporte científico de la investigación, permitiendo lograr el cuarto proceso del método científico: Contrastación de la hipótesis; 5. En función a las etapas anteriores, se generó la síntesis del estudio plasmadas en las conclusiones de la investigación, cerrando así el método, aportando con nuevo conocimiento que se incorpora a la ciencia.

2.3.Diseño de contrastación

En correspondencia con el método y tipo de investigación, se utilizó el diseño descriptivo simple con propuesta $M \leftarrow O \dots P$; donde M= Muestra de estudio; O= Información sobre procesos pedagógicos y didácticos; P= Propuesta (El modelo epistémico - metodológico). El modelo *epistémico* toma como referente el aporte constructivista, el desarrollo del pensamiento durante el proceso formativo en el nivel primaria, asociando con ello el desempeño docente, la perspectiva de dirección de la enseñanza – aprendizaje, la integración de lo pedagógico – curricular - didáctico y el proceso de evaluación; desde lo *metodológico*, las derivaciones y sistematización a nivel de programación institucional, curricular y por área formativa. Se valoró respecto a los procesos pedagógicos y didácticos los aspectos clave a promover al momento de dirigir la enseñanza – aprendizaje tanto a nivel de inicio – desarrollo y cierre.

2.4. Población, muestra y muestreo

La población, estuvo conformado por todos los docentes del nivel primaria de instituciones educativas estatales que estén actualmente en pleno ejercicio de la

profesión en el ámbito de Lambayeque. En dicha unidad de análisis, se consideró a docentes en servicio en condición laboral nombrados o contratados.

La *muestra* lo conformaron 384 docentes de la Unidad de Gestión Educativa Local Lambayeque (128), UGEL Chiclayo (128) y UGEL Ferreñafe (128).

Se seleccionó a través del *muestreo* probabilístico considerando como probabilidad de respuesta $p=0,50$; probabilidad de no respuesta $q=0,50$; error permisible ($h=0,05$); y como factor de confiabilidad al 95% ($Z=1,96$).

2.5. Técnicas, Instrumentos, Equipos y Materiales de Recolección de Datos

Considerando la necesidad de contar con nuevos datos que permitan dar cuenta de la implementación de los procesos pedagógicos-didácticos; se utilizó la técnica de la observación (realizada de manera discreta y siendo cuidadoso que el comportamiento observado sea típico del mundo real, en este caso docentes en ejercicio); la técnica del interrogatorio (complementando la observación, vía un cuestionario - encuesta) y la técnica de simulación (dado que el modelo pedagógico en el cual se analizó los procesos pedagógicos-didácticos toman como base al enfoque constructivista con más de 25 años de aplicación en el nivel primaria en el sistema educativo peruano).

El instrumento base que permitió dar cuenta de la implementación de los procesos pedagógicos-didácticos, fue denominado: “Cuestionario de procesos pedagógicos y didácticos” y cuenta con 36 ítems. Se organizó en tres partes, la primera operativiza la problematización – propósitos – motivación / interés y saberes previos en el momento de inicio como proceso didáctico y cuenta con 15 ítems; la segunda parte, operativiza la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias en el

proceso didáctico: desarrollo y cuenta con 11 ítems; la tercera parte, operativiza la evaluación, vinculando el proceso didáctico: Cierre y cuenta con 10 ítems. Su aplicación se realizó en tres Unidades de Gestión Educativa Local. El cuestionario – encuesta, se sometió a proceso de validación de expertos y cuenta con una excelente confiabilidad tanto para la medición integral de la variable como para cada dimensión evaluada como se aprecia en la tabla 3.

Tabla 3

Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de los procesos pedagógicos – didácticos por dimensión

Variable / dimensiones.		Coeficiente Alfa	
Variable	Procesos pedagógicos y didácticos	0,869	Excelente
	D		confiabilidad
	I		
	M		
E	Problematización, propósitos, Motivación – interés, saberes previos.	0,887	
	N		
	S		
	Gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias.	0,862	
I			
	O		
	N		
	Evaluación	0,799	

Nota. Base de datos SPSS, V 2, libre de prueba.

2.6.2.6 Procesamiento y análisis de datos.

Se utilizó en el análisis de la información el software SPSS “Statistical Package for Social Sciences”, versión 26 y Minitab versión 19, ambas en su versión libre de prueba. Se desarrolló tres procesos: Exploratorio (con la intención de conocer si los

datos tienen distribución normal), situación que se presenta en la tabla 4; descriptivo (se caracterizó la variable de modo general y cada dimensión) y analítico (estableciendo el análisis de correlación a través de Rho de Spearman). Se procesó la información con el 95% de confiabilidad.

Tabla 4

Resultados de la prueba de normalidad - Kolmogorov-Smirnov

Ho	H1			
La variable y dimensiones de los procesos pedagógicos y didácticos tienen distribución normal.	La variable y dimensiones de los procesos pedagógicos y didácticos no tienen distribución normal.			
RESULTADOS	Estadístico	gl	Sig.	
V: Procesos pedagógicos y didácticos.	0,117	384	0,00	
D1: Problematicación, propósitos, motivación, interés y saberes previos.	0,168	384	0,00	
D2: Gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias.	0,143	384	0,00	
D3: Evaluación.	0,124	384	0,00	
Decisión		Sig. < 0,05; se rechaza Ho		

Nota: Base de datos SPSS, libre de prueba.

La variable procesos pedagógicos – didácticos y sus respectivas dimensiones promovidas al ejecutar el momento didáctico de inicio, desarrollo y cierre, no tienen distribución normal (Sig. < 0,05)

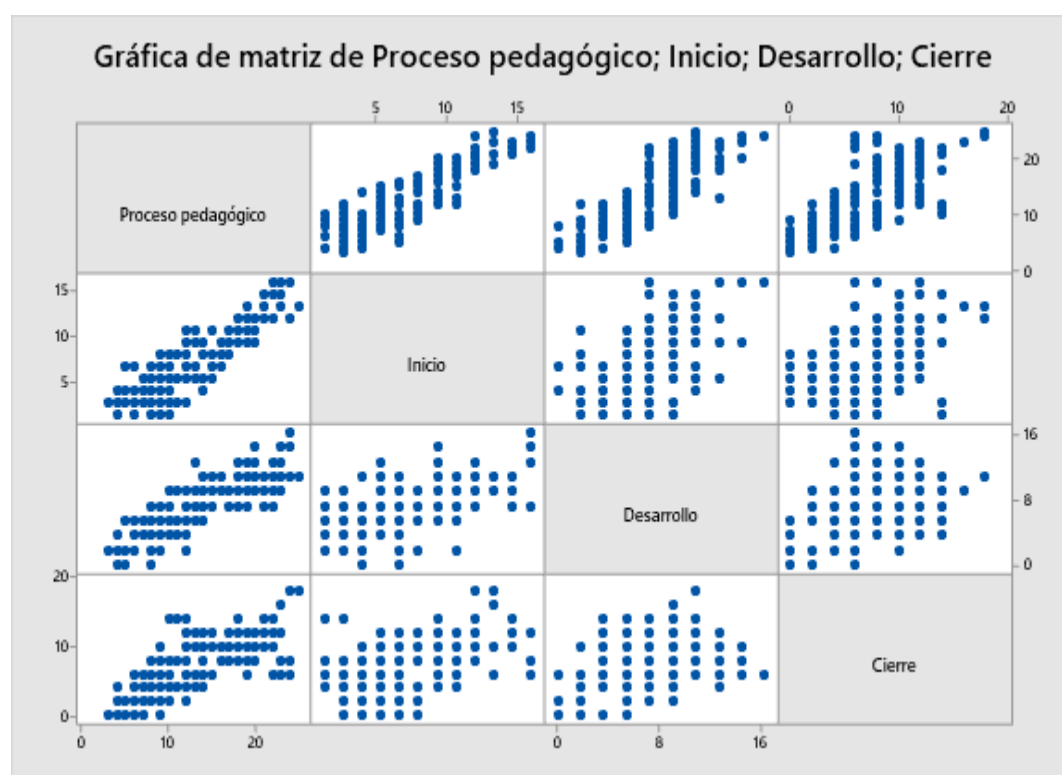
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados de los procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria

3.1.1. Resultados de la etapa exploratoria

Figura 4

Visión panorámica de los datos objeto de análisis de los procesos pedagógicos – didácticos



Nota: Base de datos (Reporte Minitab), versión libre de prueba.

Los docentes de educación primaria en ejercicio, respecto al sustento epistemológico de la experiencia educativa referida a los procesos pedagógicos en estrecho vínculo con los sistemas de planificación curricular y aplicaciones didácticas, muestran un comportamiento muy heterogéneo, apreciable en la figura 1 y tabla 1.

3.1.2. Resultados de la etapa descriptiva

Tabla 5

Conocimiento epistémico de los procesos pedagógicos “problematización” – “propósitos” – “motivación” – “interés” – “saberes previos” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “inicio” en docentes en ejercicio en el nivel primaria

Puntuación convertida a escala vigesimal.	Frecuencia	Valores estadísticos
Válidos		Tamaño de muestra= 384
1	22	Media= 7,08
3	43	Mediana= 7,0
4	52	Moda= 5,0
5	61	Varianza= 15,053
7	58	Desviación estándar= 3, 880
8	29	Mínimo= 1
9	33	Máximo= 16
11	14	Rango= 15
12	39	Percentil 25= 4
13	6	Percentil 50= 7
15	11	Percentil 75= 9
16	16	Coefficiente de variabilidad= 54,8%
		Zona de normalidad= 290 (75,5%)
		PC1= 3,2
		PC2= 10,96

Nota. Base de datos SPSS. V26, libre de prueba.

Los docentes del Nivel de Educación primaria de Lambayeque, respecto al conocimiento epistemológico que debería tomar como base científica de su

formación se pone en cuestión; en cuanto a los procesos pedagógicos es deficiente ($7,08 \pm 3,880$) de promedio y desviación. Ello hace ver que el énfasis que pone al dirigir el proceso formativo es sólo metodológico; señalando la primera contradicción “*divorcio entre la epistemología y metodología*”, (Tapia & Tipula, 2017), sostienen que ser competente en el ejercicio de la docencia implica tener un discurso científico, desde los espacios de generación y activación innovadora de los procesos de aprendizaje; si bien se reconoce la capacidad en manejo de estrategias, técnicas, formas diversas de organizar el trabajo, se pone en cuestión el logro de aprendizajes y por ende las capacidades y competencias en las distintas áreas formativas.

Técnicamente, se explica que en el ejercicio docente aún no se logra establecer una relación autónoma, crítica y con capacidad para decidir; poniendo en cuestión el manejo de saberes pedagógicos, disciplinares, conocimiento pleno de los estudiantes respecto a sus necesidades de aprendizaje, el ámbito contextual ontológico en el que se desarrolla el trabajo docente; carente de mediación pedagógica, de estrategias que aporten al desarrollo de un clima favorable y aprendizaje sostenido de los estudiantes.

Lo percentiles descritos, dan a conocer que el 75% de docentes tienen puntajes inferiores e iguales a 9 puntos, caracterizado como desempeño deficiente de los docentes del nivel primaria en ejercicio, siendo diversas las situaciones investigadas y son al momento de interactuar con el sistema de contenidos con carácter contextualizado, mediado y cooperativo, afectando la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, el desarrollo de potencialidades y las condiciones esenciales epistemológicas y metodológicas de la docencia; de allí se derive procesos de mecanización y automatización al generar los conflictos cognitivos, descuidando

el pensamiento reflexivo, investigativo, creativo, crítico así como la movilización de interés, necesidades y expectativas de los estudiantes, desafíos y retos desde los aprendizajes partiendo del contexto en el cual interactúan los estudiantes. Por ello, el problematizar como proceso pedagógico en el momento didáctico de inicio de la enseñanza – aprendizaje aún no toma cuestiones cotidianas que pongan a prueba competencias esenciales para resolverlas, resultando el trabajo educativo carente de sustento epistémico y con alta carga metodológica; así los propósitos desde las actividades propuestas no profundizan en el desarrollo de competencias que permitan construir el nuevo conocimiento, por carencia de planificación de lo que desarrollará en las situaciones significativas afectando la intervención autónoma. La idea de recuperar y activar a partir de preguntas con intención didáctica en base a la situación problemática planteado en estrecho vínculo con los propósitos aún figura como pendiente fortalecer creencias, emociones, habilidades, vivencias, saberes y concepciones que ayuden a que el contenido se desarrolle en situaciones significativas.

Ello explica que de los 384 docentes investigados; 298 (77,6%), muestren nivel deficiente; 59 (15,4%) regular y 27 (7%) básico; poniendo en cuestión el desempeño docente del educador en el ámbito lambayecano. Los valores de centralización media= 7,08; mediana=7 y moda=5; permite explicar que es necesario una intervención hacia la construcción epistémica y metodológica que compromete entre otros a distintos actores sociales como el Ministerio de Educación (MINEDU), Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), universidades públicas y privadas a través de los programas de educación, a los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP),

docentes, estudiantes. Con ello se atribuye desde el plano descriptivo con rango=15 puntos y con 54,8% de coeficiente de variabilidad alta heterogeneidad.

Tabla 6

Conocimiento epistemológico del proceso pedagógico “gestión del acompañamiento en el desarrollo de las competencias” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “desarrollo” en docentes en ejercicio en el nivel primaria

Puntuación convertida a escala vigesimal.	Frecuencia	Valores estadísticos
Válidos		Tamaño de muestra= 384
0	14	Media= 7,03
2	32	Mediana= 7,0
4	47	Moda= 9,0
5	71	Varianza= 12,662
7	70	Desviación estándar= 3,558
9	73	Mínimo= 0
11	45	Máximo= 16
13	15	Rango= 16
15	16	Percentil 25= 5
16	1	Percentil 50= 7
		Percentil 75= 9
		Coeficiente de variabilidad= 48,7%
		Zona de normalidad= 306 (79,7%)
		PC1= 3,5
		PC2= 10,6

Nota. Base de datos SPSS, V26, libre de prueba.

El proceso pedagógico; gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias, operativizado a través del momento didáctico: desarrollo; se pone en cuestión en los docentes en ejercicio en el ámbito de Lambayeque; registran nivel

deficiente $7,03 \pm 3,558$ de promedio y desviación estándar; reflejado desde el entendimiento del modelo constructivista, al no considerarlo como centro que aporta a la construcción de significados, al aprendizaje como proceso interno relacionando nueva información que permite desde las representaciones preexistentes la revisión, reorganización y modificación con base cognitiva como eje central; al no tener claridad epistémica del constructivismo socio cultural como aquel que integra la unidad dialéctica generada desde la subjetividad-intersubjetividad, mediación semiótica y construcción conjunta de relaciones asimétricas como punto de partida y factores clave del proceso de enseñanza – aprendizaje.

De allí que el proceso pedagógico dedicado al desarrollo de competencias; aún está pendiente mediar la construcción del aprendizaje movilizand las capacidades y competencias, atribuyendo carencia epistemológica al integrar Pedagogía – currículo y didáctica con énfasis solo metodológico. El proceso curricular el cual tiene por objeto la planificación, se realiza sin tener un amplio conocimiento teórico de la pedagogía en este caso del modelo constructivista, vacío docente, por falta de formación en el modelo de parte del ministerio de Educación quién capacita sobre lineamientos con énfasis metodológico y la falta de adecuación de los planes de estudio en la formación del educador, siendo la responsabilidad compartida.

Las situaciones descritas plantean la necesidad de formación del educador en proceso de formación y en pleno desempeño docente brindando especial atención a los procesos de planificación, secuencias didácticas, promoción de saberes, procesos de descubrimiento que promuevan la gestión y acompañamiento, rescatando la mediación orientada a valorar el progreso integral cognitiva – social, afectiva y valorativa de los estudiantes llevándolos de un nivel a otro de aprendizaje superior,

necesitando estar en constante observación, realizar una conducción de la enseñanza – aprendizaje de manera cuidadosa acompañando el proceso de ejecución y descubrimiento que le permita al estudiante esclarecer, modelar, explicar, sistematizar sus experiencias educativas con alto nivel de calidad y desempeño docente; hoy desde la investigación altamente cuestionada.

El análisis descriptivo pone en cuestión los vacíos de corte académico profesional y deficiencias de los docentes en ejercicio; de 384 investigados, 307 (79,9%) registran nivel deficiente; 15,6% regular y 17 (4,4%) nivel básico. El análisis de tendencia central: media=7,03; mediana=7; moda=9; explica que los docentes no están aportando a la construcción de competencias en los estudiantes, se está estableciendo un trabajo educativo muy mecanizado, posiblemente desintegrado, sin tener en cuenta la funcionalidad e impacto de las áreas formativas en educación primaria.

Los valores obtenidos van desde (00 – 16) como puntaje mínimo y máximo, la dispersión es alta, por ello el grupo investigado es muy heterogéneo con 48,7% de coeficiente de variabilidad. En zona normal 79,7% (306), 11,7% (45) docentes tienen un nivel regular y 67,9% (261) docentes muestran un nivel deficiente en la gestión del acompañamiento en el desarrollo de competencias.

Tabla 7

Conocimiento epistemológico del proceso pedagógico “evaluación” como base de las aplicaciones metodológicas en el momento didáctico “cierre” en docentes en ejercicio en el nivel primaria

Puntuación convertida a escala vigesimal.	Frecuencia	Valores estadísticos
Válidos		Tamaño de muestra= 384
0	19	Media= 7,45
2	34	Mediana= 8,0
4	67	Moda= 10,0
6	46	Varianza= 15,314
8	72	Desviación estándar= 3,913
10	78	Mínimo= 0
12	38	Máximo= 18
14	25	Rango= 18
16	1	Percentil 25= 4
18	4	Percentil 50= 8
		Percentil 75= 10
		Coefficiente de variabilidad= 52,5%
		Zona de normalidad= 301 (78,4%)
		PC1= 3,5
		PC2= 11,4

Nota. Base de datos SPSS, V26, libre de prueba.

La evaluación como proceso pedagógico tiene doble propósito; por un lado, dar cuenta de logros de aprendizaje de los estudiantes y por otra evidenciar el desempeño docente; ambos utilizados en diferentes espacios o cortes permiten ver en qué tanto los desempeños, capacidades y competencias han sido logradas en cada ciclo y nivel formativo. Como proceso pedagógico, operativizado en el proceso didáctico: cierre, se reafirma el nivel deficiente ($7,45 \pm 3,913$) de promedio y desviación estándar;

existe un claro divorcio en la integración holística de los procesos a nivel de inicio – desarrollo y cierre; al desarrollar los contenidos organizados de manera conceptual, procedimental y actitudinal, la evaluación no reporta las habilidades, capacidades adquiridas como parte del aprendizaje; los docentes evalúan sobre la base de preguntas ¿Qué aprendiste?, ¿Cómo lo hiciste?, ¿Qué dificultades tuviste?, entre otras y descuida que el proceso inició con problematización, definiendo e indicando propósitos, organizando, motivando, extrayendo saberes previos, gestionando y acompañando el proceso, por lo tanto debería haber una correspondencia desde la evaluación; por ello, al terminar con preguntas o con el intento de evaluación en pares se pierde la esencia de la evaluación a partir de los contenidos formativos; se suma a ello la falta de seguimiento y evaluación por ciclo con la intención de reforzar los aspectos de aprendizaje pendientes.

El proceso didáctico al efectivizar la evaluación debería considerar acciones integradas, hacia el logro efectivo de los aprendizajes, interrelaciones interdependientes, en procesos dentro y fuera del aula; para lo cual se necesita promover búsqueda de indicios, generar registros, obtener juicios de valor, análisis y avanzar hacia la toma de decisiones como elementos o componentes indispensables en la evaluación. La evaluación se da durante el proceso didáctico y su función principal según los docentes es el mejoramiento de las dificultades que se puedan presentar de allí el énfasis instrumental para registrar datos y no para la toma de decisiones hacia la mejora continua de los procesos o fenómenos objeto de evaluación que deben inducir al diagnóstico, pronóstico, selección y acreditación, como proceso desde inicio a fin generado con tareas auténticas y complejas que movilizan competencias y que permitan verificar progresos, logros específicos,

evidencias que permiten reconocer desempeños esperados, también dificultades, destacando el valor formativo y sumativo de la evaluación.

De los 384 docentes investigados mantienen un nivel deficiente 316 (82,3%) en la operativización de la evaluación como proceso pedagógico y didáctico; 38 (9,9%) nivel regular y 30 (7,8%) nivel básico; siendo heterogéneo con 52,5% de coeficiente de variabilidad. Los valores media=7,45; mediana=8 y moda=10, evidencian el vacío de aplicación en los procesos pedagógicos y didácticos.

Tabla 8

Puntuación bruta de los procesos pedagógicos – didácticos de los docentes de educación primaria en ejercicio a nivel de las tres provincias de Lambayeque

Puntuación directa. Válidos	Frecuencia	Valores estadísticos
3	1	Tamaño de muestra= 384
4	4	Media= 12,93
5	13	Mediana= 12
6	23	Moda= 13
7	21	Varianza= 29,593
8	32	Desviación estándar= 5,44
9	34	Mínimo= 3
10	28	Máximo= 25
11	25	Rango= 22
12	13	Percentil 25= 9
13	45	Percentil 50= 12
14	11	Percentil 75= 17
15	18	Coeficiente de variabilidad= 42,1%
16	17	Zona de normalidad= 241 (62,7%)
17	9	PC1= 7,5
18	9	PC2= 18,4
19	15	
20	21	
21	4	
22	18	
23	12	
24	8	
25	3	

Nota. Base de datos SPSS, V26, libre de prueba.

Los docentes del ámbito lambayecano, tienen potencial para organizar los procesos de planificación curricular a nivel anual, de unidad didáctica y del proceso de enseñanza – aprendizaje; sin embargo, es contradictorio y cuestionable porque sólo se centran en el proceso didáctico al utilizar estrategias ejecutivas al momento de inicio, desarrollo y cierre, siendo visible la *operatividad metodológica*; la contradicción se da al momento de visibilizar el dominio epistemológico registrando $(7,08 \pm 3,880)$ de promedio y desviación; cuestionable dado que el modelo constructivista se aplica desde 1996 a la fecha y descalifica en la planificación curricular <inicialmente reconocido como potencial>, debido a que es realizada implementando procedimientos mecánicos sin sustento teórico que muestren dominio epistemológico.

Las explicaciones de los hallazgos descritos, se deben a varios factores; por un lado la *formación del educador* sólo potencia el campo docente, carente de formación integrativa, holística donde se vincule la lógica de la ciencia necesario el conocimiento científico – epistemológico de las ciencias de la educación; la filosofía para poder comprender las formas de intervención, experiencias sensibles, posicionamiento filosófico al momento de realizar las aplicaciones metodológicas e implementar el modelo curricular vigente planteado en el diseño curricular nacional; la formación estableciendo el vínculo de la pedagogía-psicología, al reconocer la diversidad y estilos de aprendizaje y la concreción de procesos pedagógicos, hoy se reconoce el énfasis psicológico en la educación; sin embargo, aún pendiente el énfasis pedagógico, sin duda producido por carencia de sustento epistemológico de la educación y la pedagogía. De allí la necesidad de fortalecer la formación

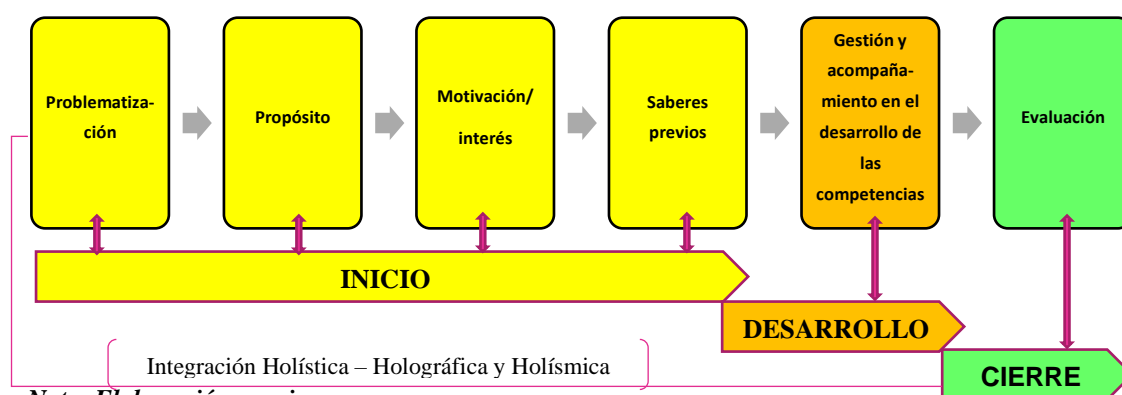
profesional y el compromiso de seguimiento al egresado que la institución formadora debe realizar y frente a necesidades ofertar formación especializada y/o a nivel de maestrías y doctorados a la fecha creadas sin identificar brechas reales como se da cuenta en esta investigación y se aprecia en la figura 10.

3.1.3. Resultados de la etapa analítica

Existe correlación *buena positiva* al vincular los procesos pedagógicos con el momento didáctico de inicio ($r=0,783$), cierre ($r=0,729$) y excelente positiva ($r=0,835$) Según el análisis de normalidad, para la etapa analítica de datos, se realizó el análisis de correlación a través de Rho de Spearman, procesada con el 95% de confiabilidad; se afirma que los procesos pedagógicos y didácticos bien implementados con dominio epistemológico y metodológico es posible intervenir de manera adecuada en los procesos didácticos de inicio, desarrollo y cierre activando en cada momento los procesos pedagógicos.

Figura 5

Integración holística de los procesos pedagógicos y didácticos



La integración holística permite reconocer que el desempeño docente del educador al momento de implementar los procesos pedagógicos y los didácticos se

tiene que vincular teoría y práctica, básicamente realizar el reconocimiento de la relación (Todo – parte), el *todo* refleja lo holístico y la *parte* resulta ser holográfica; es decir, cada momento didáctico promueve procesos pedagógicos distintos; sin embargo, todos los momentos deben estar vinculados y deben ser asumidos de manera holística por los docentes y así contribuir al desarrollo educativo, concreción de aprendizajes, desarrollo de competencias – capacidades y mejorar el desempeño docente.

Para efectos de organización estratégica de la propuesta además de lo planteado y con la intención de dar cumplimiento al objetivo específico 4 de la tesis (contenida en la introducción), se analizó la función integrativa de los docentes al momento de implementar la enseñanza aprendizaje concretamente en el momento de inicio, desarrollo y cierre.

En la tabla 9, se muestra que el momento de **desarrollo** cuando se promueve la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias es el que más destaca en los docentes en ejercicio en educación primaria, registrando según el coeficiente de determinación que en 69,7% se evidencia un acertado nivel de concreción y logro, encontrando una brecha por atender de integración pedagógica-didáctica de **30,3%**; en el **momento de inicio** logro de 61% y brecha pendiente de integración de **39%**; en el **momento de cierre** logro de 53,1% y brecha pendiente de **46,9%**.

De este modo desde los resultados empíricos generados en la tesis se construye la propuesta y se desarrolla en el acápite 3.2 (La propuesta: El modelo epistémico-metodológico)

Tabla 9

Coeficiente de correlación y determinación de los procesos pedagógicos y didácticos de los docentes en el desempeño docente en docentes de educación primaria de Lambayeque

			INICIO Problematización, propósito, motivación/interés, saberes previos.	DESARROLLO Gestión y acompañamiento en el proceso de desarrollo de competencias.	CIERRE Evaluación.	r	Interpretación
						$r=0$	Correlación nula
						$0 < r \leq 0,3$	Correlación casi nula
						$-0,3 \leq r < 0$	
						$0,3 < r \leq 0,5$	Correlación pobre positiva o negativa.
						$-0,5 \leq r < -0,3$	
						$0,5 < r \leq 0,8$	Correlación buena positiva o negativa
						$-0,8 \leq r < -0,5$	
						$0,8 < r \leq 1$	Correlación excelente positiva o negativa
						$-0,8 < r \leq -1$	
						$r = \pm 1$	Correlación perfecta positiva o negativa
Variable			Dimensiones				
Rho de Spearman.	Procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria	Coeficiente de correlación.	0,783	0,835	0,729	$r^2 = 0,61(100) = 61\%$	INICIO
		Significación bilateral	0,000	0,000	0,000	$r^2 = 0,697(100) = 69,7\%$	DESARROLLO
		N	384	384	384	$r^2 = 0,53(100) = 53,1\%$	CIERRE
		Interpretación	Buena positiva	Excelente positiva	Buena positiva	r^2	Interpretación

Nota. Base de datos SPSS. V.26, libre de prueba.

3.2. La propuesta: Modelo epistémico – metodológico.

3.2.1. Información general:

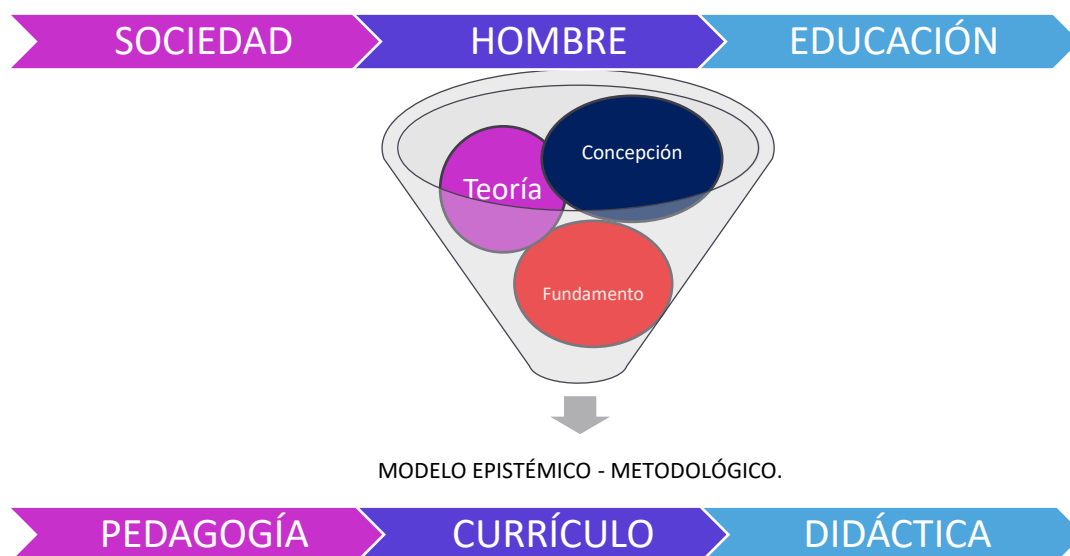
- Denominación: Modelo epistémico – metodológico.
- Ámbito de aplicación: Nivel primaria, UGEL Chiclayo – Lambayeque – Ferreñafe.
- Responsable de la propuesta: Juan Fernando Piscoya Tejada

3.2.2. Fundamento teórico de la propuesta: El modelo epistémico – metodológico

El punto de partida asumido en el modelo epistémico-metodológico lo constituye la sociedad en estrecho vínculo con la educación; interactuando y siendo mediado por el hombre, de tal forma que la pedagogía tributa a través de procesos sistémicos apoyado del currículo y la didáctica direccionan hacia el propósito central cuyo objeto es: el proceso de formación del hombre, como se aprecia en la figura adjunta.

Figura 6

Lógica sistémica del modelo epistémico – metodológico



Nota. Elaboración propia.

La sociedad, es entendida como un organismo de máxima dimensión estructural que se encuentra en constante movimiento y desarrollo, dinamizando la evolución

social, la ciencia, tecnología, política, cultura, economía que le dan la característica de gobernabilidad e institucionalidad donde los seres humanos interactúan en escenarios de alta complejidad y cuya finalidad a través de objetivos comunes es la satisfacción de las necesidades básicas.

El hombre; entendido como ser social es formado y atraviesa por diferentes etapas que caracterizan su desarrollo y dependencia directamente de la sociedad, y de los procesos educativos que a través de la acción pedagógica termina siendo un ser independiente que interactúa en un contexto social que reproduce y también contribuye con la nueva dinámica social.

La educación; tiene la noble finalidad de fortalecer los procesos sociales, del hombre como individuo y como ser social, tiene como objeto: el proceso docente educativo. En un proceso social crea y recrea la cultura de la humanidad, acerca a la vida, mejora los procesos personales, psíquicos, vincula a la persona con el trabajo y la vida social, contribuye al desarrollo integral de las personas.

La pedagogía, currículo y didáctica; integran de manera holística y dialéctica el proceso formativo; la ***pedagogía*** aporta con el campo epistemológico, teórico, de allí que cualquiera que sea el modelo educativo que se implemente debe ser el soporte del desempeño profesional del educador; a través de ***currículo***, cuyo objeto es la planificación curricular realizada a nivel de diseño nacional – regional y a nivel de aula, derivándose en unidades de aprendizaje y la sesión de enseñanza – aprendizaje, integra lo epistemológico (conocimiento científico - pedagógico) y genera condiciones de corte metodológico para ser desarrollado a través de la ***didáctica*** que operativiza los procesos pedagógicos: problematización, propósitos, motivación – interés, saberes previos, gestión del acompañamiento en el desarrollo de

competencias y la evaluación, en los tres momentos didácticos: Inicio – desarrollo y cierre.

En este contexto, el modelo epistémico – metodológico organiza el *sustento a nivel de fundamento sociológico, pedagógico, epistemológico y psicológico*; los cuales han sido desarrollados a partir de los conceptos guía asumidos, tal como se aprecia en la tabla adjunta.

Tabla 10

Conceptos guía del modelo epistémico – metodológico

Fundamento	Concepción – Gnoseología.	Teoría	Fuente
Sociológico	La sociedad condiciona la educación.	Teoría de la sociedad.	Fuente sociológica.
Pedagógico	La educación promueve el desarrollo social del hombre y los emancipa.	Teoría de la educación.	Fuente pedagógica.
Epistemológico.	La pedagogía promueve un proceso consciente y orienta la construcción del conocimiento.	Teoría pedagógica	Fuente epistemológica
Psicológico.	El aprendizaje es interactivo y socio cultural.	Teoría del aprendizaje.	Fuente psicológica.

Nota. Elaboración propia, en función a diferentes planteamientos educativos teóricos.

Fundamento sociológico: Por tratar problemas comunes sociología y pedagogía deben estar vinculadas teórica y de manera operativa en el proceso educativo; se rescata el bien común del hombre en sociedad, la necesidad de vivir juntos, el valor de la historia y la cultura en el proceso de desarrollo de la humanidad; las tradiciones y revaloración de la cultura ancestral, el vínculo con el medio ambiente, la solución de conflictos, sus normas, políticas que ayudan a reconstruir una sociedad inteligente,

apoyado en el desarrollo de la ciencia, la generación de la tecnología, los sistemas de internet, la globalización en escenario de modernidad y posmodernidad, buscando el equilibrio entre crecimiento y desarrollo, entre el medio ambiente, la sociedad y la economía, necesitando “docentes motivados, facilitadores y orientadores de su vida profesional” (Jiménez & San-Martín, 2019, p. 12).

Fundamento pedagógico: Se rescata el medio físico – social y sociocultural en el cual se desarrolla la Educación; el constructivismo como modelo educativo que se aplica en el sistema educativo peruano es el referente, el eje central es la construcción del conocimiento; aquí la “competencia pedagógica implica contar con una visión amplia – sistémica de la realidad social que conlleve a un mejor desempeño docente” (Sepúlveda-Alzate & Fernández-Morales, 2017, p. 151). La perspectiva piagetiana, resalta la postura epistemológica evolutiva, valora las etapas psicoevolutivas de los niños; de alto impacto al reconocer que en educación primaria se interactúa con niños de 6 a -12 años, con características, cualidades, estilos e intereses diferentes, de allí que el educador tiene que facilitar la asimilación de las situaciones de aprendizaje.

Fundamento Epistemológico: El vínculo educativo – social, permite identificar el campo científico – pedagógico; la educación como fenómeno social es objeto de emancipación de los saberes. Desde la perspectiva de Ausubel, se rescata la necesidad de brindar significatividad a lo que aprende el niño, apareciendo el “constructivismo humano”; sumando el cambio conceptual, el procesamiento de la información fortaleciendo las interacciones sociales entre los que aprenden según lo plantea el “constructivismo social”, incluso desde el “constructivismo radical” que concibe a los aprendizajes como exclusividad del pensamiento. En efecto los planteamientos teóricos permiten dejar claramente definido que la educación

promueve el desarrollo social del hombre y lo emancipa; por ello, la necesidad de extraer saberes previos, conflicto cognitivo, desarrollo de competencias, procesos de descubrimiento, creatividad, función mediadora e integralidad del proceso enseñanza-aprendizaje; así, el educador, tiene la misión de potenciar talentos y la capacidad de creación” (Bajaña et al., 2019, p. 175)

Fundamento Psicológico: La educación y el aprendizaje son la expresión máxima del vínculo educación – sociedad; que según diversos teóricos se constituye en la primera ley de la pedagogía y con carácter de ley la integración de los procesos pedagógicos internos. La perspectiva psicológica al asumir que el aprendizaje es interactivo y socio cultural, tiene impacto en el proceso formativo, la promoción del pensamiento, el desarrollo cognitivo, lo emotivo y valorativo, el desarrollo integral, genera espacios psicopedagógicos para construir una sociedad con desarrollo sostenible buscando el bienestar de todas las personas sin excepción; la protección de los ecosistemas, crecimiento económico y tecnológico permanente, garantizar la paz, mejorar la cooperación internacional estableciendo alianzas estratégicas.

De allí que la sociedad condiciona a la educación, la educación necesita de la pedagogía, con sus derivaciones curriculares y aplicaciones didácticas, dinamiza los aprendizajes integrando en todo momento lo psicológico entre otros como expresión humana, equilibrio emocional, con manejo de relaciones inter – transdisciplinarias y la “gestión de todo tipo de riesgo psicosocial” (Freire & Corrales, 2018, p. 51)

3.2.3. Justificación teleológica del modelo epistémico– metodológico

Análisis de brechas

El modelo epistémico – metodológico, en función a la medición de los indicadores de la variable dependiente procesos pedagógicos – didácticos en el desempeño

docente en educación primaria, que actualmente se desarrolla en el sistema educativo nacional; bajo el seguimiento de las respectivas unidades de gestión educativa local de Lambayeque, y las categorías establecidas en la tesis para efectos de calificación de los resultados, como se aprecia en la tabla adjunta, permitió organizar las brechas (-) dando cuenta de cómo se viene sistematizando el momento didáctico de inicio, desarrollo y cierre, con sus respectivos procesos pedagógicos, sin duda, cargados de acciones metodológicas y con vacíos de corte epistemológico.

Tabla 11

Organización, sistematización e identificación de brechas

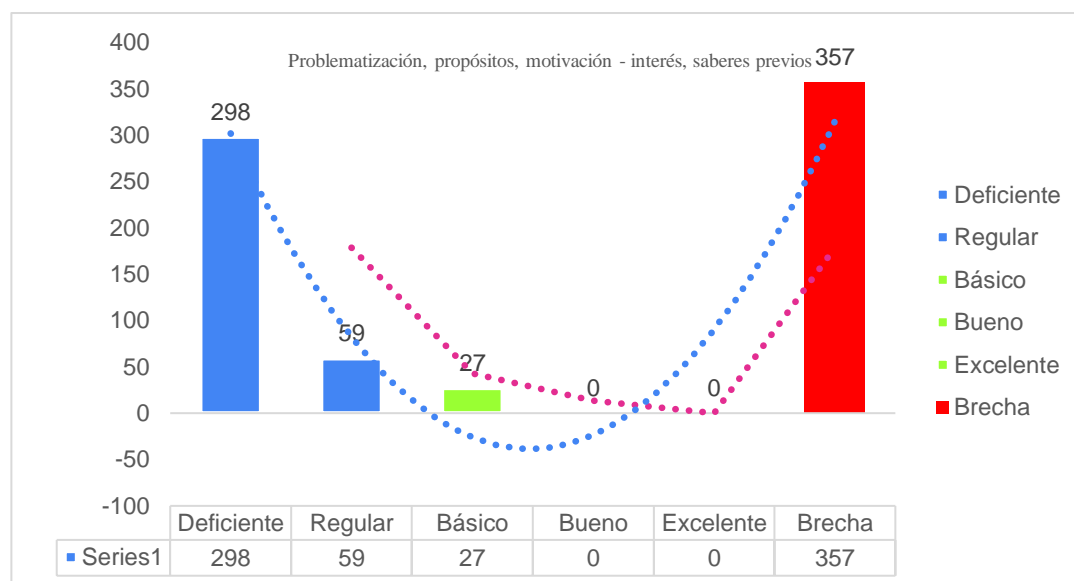
Momento didáctico	Proceso pedagógico	Aliados	No aliados	Brecha (-)
Inicio	Problematización, propósitos, motivación – interés, saberes previos.	Nivel Básico (14 - 16) Nivel Bueno (17-19) Nivel Excelente (20)	Nivel Deficiente (0 - 10) Nivel regular (11 - 13)	% de no aliados
Desarrollo	Gestión del acompañamiento en el desarrollo de las competencias.			
Cierre	Evaluación.			

Nota. Elaboración propia.

Las brechas plantean las necesidades a resolver y en la tesis se organizan actividades e iniciativas estratégicas a desarrollar dado su impacto en el corto, mediano y largo plazo en los docentes en ejercicio en el nivel primaria en Lambayeque. Es posible su concreción interactuando en estrecha corresponsabilidad con actores sociales de responsabilidad directa en el sector educativo. A continuación, las brechas generadas desde la tesis como se aprecia en las figuras 7, 8 y 9.

Figura 7

Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico - inicio

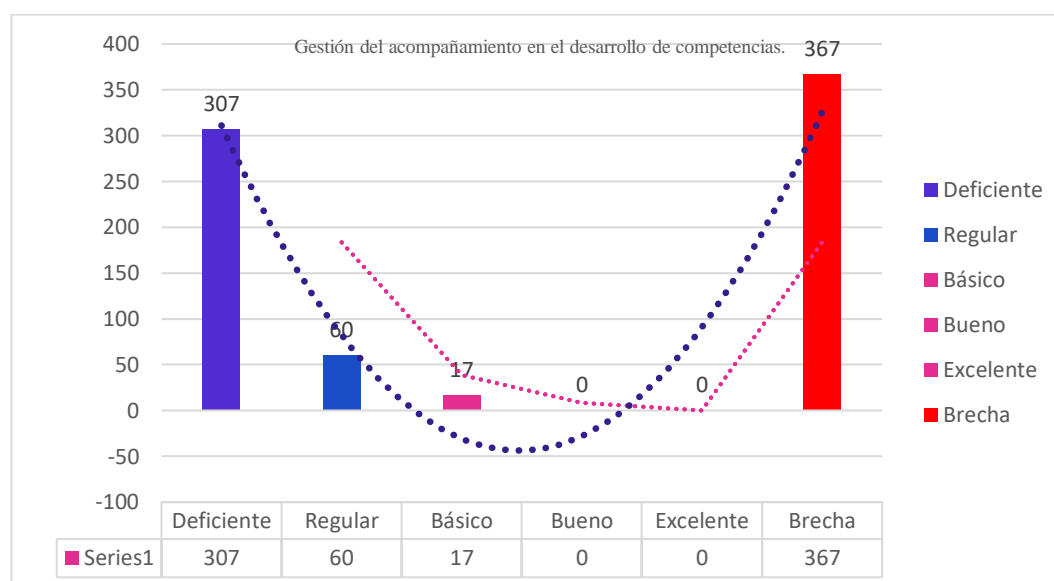
**Nota. Tabla 3**

Los aliados (docentes con nivel básico, bueno y excelente) 7% (27) docentes y los no aliados (docentes con nivel deficiente y regular) 93% (357) docentes conforman la brecha que necesita especial atención para poder operativizar los procesos pedagógicos y didácticos referidos a la **problematización** (el qué y el cómo de la búsqueda de soluciones pertinentes a situaciones problemáticas planteadas con propósito formativo; se debe plantear desde situaciones significativas y consideradas en cada unidad didáctica), **propósitos** (refleja el impacto de la educación resalta la intensión de la enseñanza y el aprendizaje, responde al porqué y el para qué de la acción educativa; de manera declarativa se plantea al inicio de la sesión de enseñanza - aprendizaje), **motivación – interés** (resalta la motivación e interés intrínseco del estudiante, interés por el nuevo aprendizaje, induce a pensar – investigar, situaciones de exploración y mantener la expectativa, motivar el yo como interés personal,

motivación social, buscando brindar aplicaciones a lo que aprende y la motivación cognitiva con la intención de seguir investigando y profundizando en la temática compartida) y *saberes previos* (explorar y activar lo que ya conoce el estudiante, permite asumir tareas y retos, planteo de soluciones y declaración de puntos de vista, ofrecer respuestas adelantadas formando criterio, espontaneidad para argumentar y exponer sus ideas).

Figura 8

Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico - desarrollo



Nota. Tabla 4.

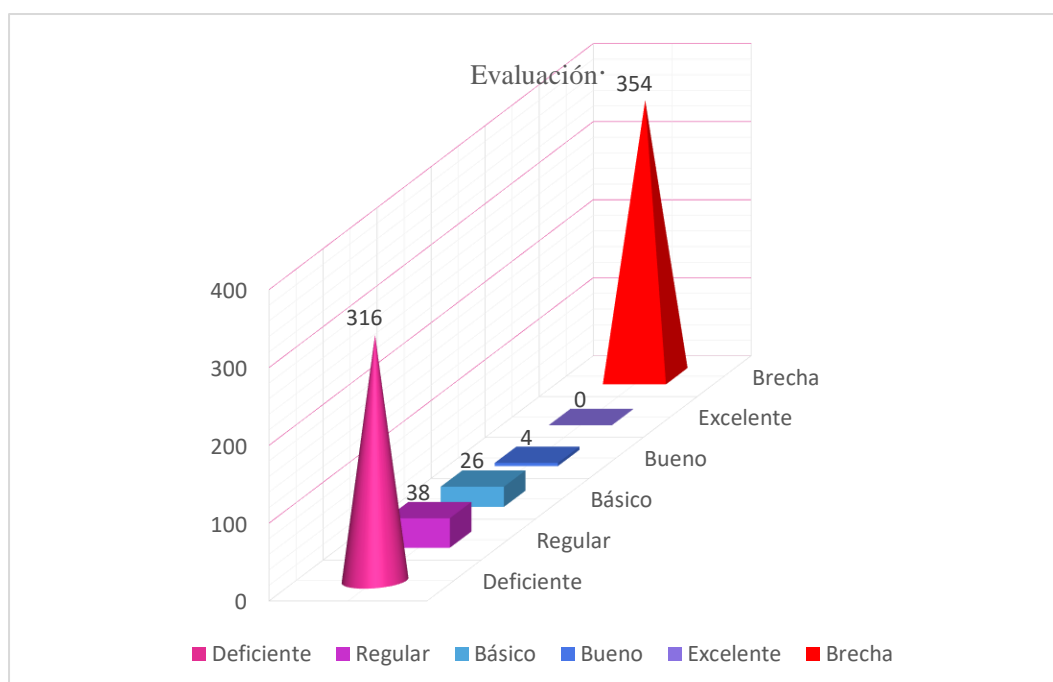
Los aliados (docentes con nivel básico, bueno y excelente) 4,4% (17) docentes y los no aliados (docentes con nivel deficiente y regular) 95,6% (367) docentes, conforman la brecha del momento didáctico – desarrollo y del proceso pedagógico *gestión del acompañamiento en el desarrollo de las competencias*, es el que centraliza el proceso formativo, desde la docencia se genera espacios para presentar y analizar casuísticas, realizar transferencia guiadas, promover las explicaciones de

casos, exposiciones de documentos base, responder a preguntas, presentar organizadores gráficos y desde los estudiantes, realizar las aplicaciones de lo aprendido demostrando **logro de capacidades** visibles en el desarrollo de **habilidades** de análisis, comparación, contrastación, secuencialidad, categorización, clasificación, identificación, establecer relación causa-efecto, resumir, realizar abstracciones, resolver problemas, crear nuevos conocimientos; integrando **conocimientos** en distintos campos del saber con manejo oportuno y pertinente de teorías, conceptos categoriales e implementación de procedimientos donde los estudiantes caracterizan, manipulan todo tipo de objetos reales, formulan hipótesis y los someten a discusión y prueba, asociado con los **valores**, necesarios para la convivencia social, con formas particulares de sentir, actuar y comportarse; logrando fortalecer y desarrollar **competencias**, combinando capacidades en situaciones nuevas, mostrando dominios, saberes, significatividad de los aprendizajes.

Desde la sesión de enseñanza – aprendizaje, se direcciona los procesos descritos, movilizand o las capacidades y competencias a través de los **desempeños** (descripciones observables específicas contenidas en los programas curriculares de los distintos niveles y modalidades, organizados por grados y edades), toman como referente los **estándares** planteados para la educación básica con competencias de niveles crecientes de complejidad y los **enfoques transversales** que traducen las formas de actuación del educador lambayecano y peruano.

Figura 9

Brecha epistemológica – metodológica de los procesos pedagógicos desarrollados en el momento didáctico – Cierre

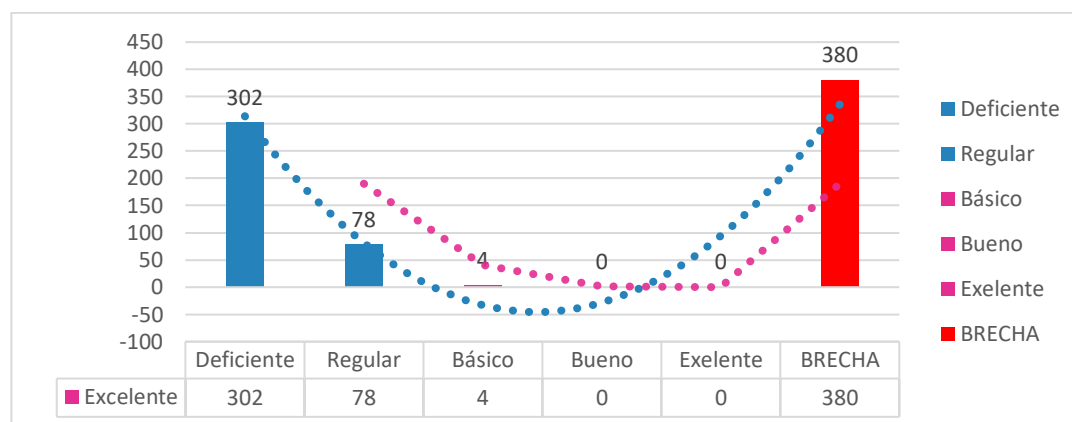


Nota. Tabla 5.

Los aliados (docentes con nivel básico, bueno y excelente) 7,8% (30) docentes y los no aliados (docentes con nivel deficiente y regular) 92,2% (354) docentes conforman la brecha en el momento didáctico – cierre y del proceso pedagógico – evaluación; caracterizado básicamente por implementar soluciones prácticas de la vida, promover la autoevaluación y coevaluación, donde los estudiantes tienen que producir metacognición, controlar su propio aprendizaje, demostrar si logró aprender, resolver tareas con mayor nivel de complejidad, construir y generar información cualitativa del proceso y la aplicación hacia nuevos aprendizajes con transferencia de saberes. En este contexto, los docentes en ejercicio tienen serias limitaciones de corte epistemológico y metodológico, al no promover relación coherente entre la enseñanza y la evaluación.

Figura 10

Brecha epistemológica – metodológica, procesos pedagógicos – didácticos en docentes de educación primaria en ejercicio



Nota. Tabla 8.

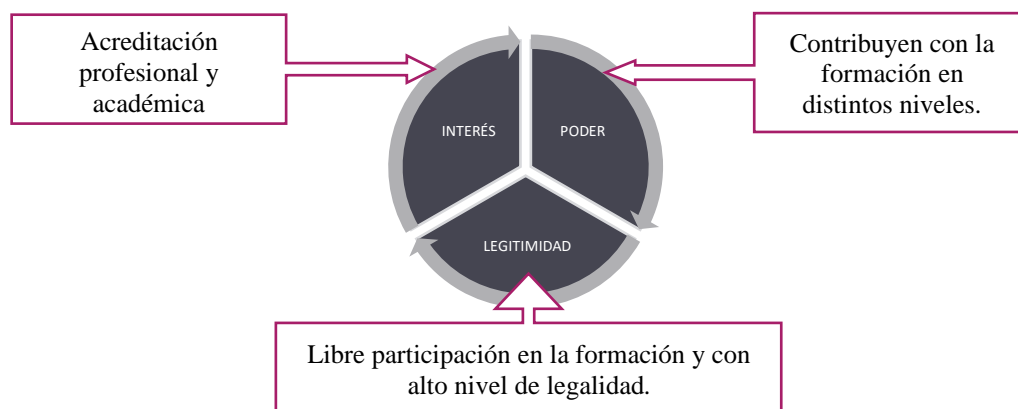
El análisis de brechas da cuenta de la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos – didácticos desde lo epistemológico y metodológico en los docentes en ejercicio en el ámbito de Lambayeque. La línea media móvil de dos períodos permite identificar que se cuenta con aliados (docentes con nivel básico, bueno y excelente) 4 docentes 1,1% y no aliados (docentes con nivel deficiente y regular) 380 docentes 98,9%. De este modo se pone en evidencia la calidad de la educación, el tipo de formación del educador y los *impactos negativos* que genera en los estudiantes de formación básica la implementación pedagógica – didáctica, cuestionando el modelo educativo actual <constructivista>, comprometiendo a las universidades e institutos superiores pedagógicos responsables de la formación del educador; al Ministerio de Educación responsable del diseño curricular nacional, los sistemas de capacitación, la inversión en el sector educativo. Así, el modelo epistémico – metodológico, tiene alto valor como sustento y propuesta generada desde la tesis.

3.2.4. Organización estructural del modelo epistémico-metodológico

El modelo epistémico-metodológico, en su desarrollo, plantea buscar la solución a las brechas identificadas en relación a los procesos pedagógicos y didácticos; es necesario interactuar con actores sociales directos, con capacidad de intervención y toma de decisiones; que cuenten con poder – legitimidad e intereses, como se aprecia en la figura adjunta.

Figura 11

Actores sociales con poder, legitimidad e interés



Nota. Elaboración propia.

Los actores directos identificados con nivel alto de poder (cuentan con reconocimiento, generan impacto y trascendencia social, cumplen un rol transformador) – legitimidad (en la propuesta se interactúa de acuerdo al pluralismo legal existente, según la Ley de Educación 28044, para interactuar desde la lógica del Ministerio de Educación y la Ley Universitaria 30220) e interés (satisfacción de necesidades formativas y contribución al desarrollo de la sociedad) a nivel endógeno y exógeno entre otros; se describen a continuación:

Ministerio de Educación: Máxima institución que regenta la formación a nivel básico, técnico, pedagógico y universitario. Actualmente dentro de la política de

calidad educativa promueven procesos de licenciamiento y acreditación. Su nivel de organización deriva las políticas educativas nacionales a implementarse a nivel regional e institucional. Es un **actor dominante** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Instituciones educativas: Son instituciones públicas y privadas dedicadas a la formación en el nivel inicial, primaria y secundaria. Están sujetas a los lineamientos de las unidades de gestión educativa local (UGEL). Es un **actor dominante** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Universidades: Son instituciones públicas y privadas asentadas a nivel nacional, regional y local que cuentan con programas o facultades de Educación. Forman al profesional de la educación en distintas especialidades en un período de cinco años y diez ciclos formativos obteniendo grado de bachiller en Educación y licenciado en diferentes menciones. Los planes de estudio son elaborados según ley universitaria (30220) organizando estudios básicos – específicos y especializados; cada universidad decide las asignaturas según política interna y criterio. Es un **actor dominante** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Institutos Superiores Pedagógicos: Instituciones públicas y privadas, dedicadas a la formación de educadores, en diferentes especialidades durante cinco años y diez ciclos, con un solo plan de estudios a nivel nacional. Es un **actor dominante** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Docentes de institución educativa básica: Son docentes titulados con desempeño docente en instituciones de educación inicial, primaria y secundaria. Es un **actor dominante** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Docentes de formación pedagógica: Son docentes con desempeño docente en Institutos de Educación Superior – Pedagógica; Es un ***actor dominante*** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Docentes de formación universitaria: Son docentes con desempeño docente en programas o facultades de Educación. Es un ***actor dominante*** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Estudiante de formación básica: Son estudiantes que son formados durante un período de 14 años; 3 en educación inicial, 6 en educación primaria y 5 en educación secundaria. Es un ***actor dominante*** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Estudiantes Universitarios: Son estudiantes en diferentes especialidades y con planes de estudio diverso obtienen al culminar grado de bachiller y título de licenciado. Es un ***actor dominante*** debido a que cuenta con poder – legitimidad e interés.

Tabla 12

Iniciativas estratégicas desde la integración de actores sociales endógenos en el modelo epistémico – metodológico

Actor social	Rol	Objetivo estratégico.	Indicador	Iniciativa estratégica	Responsable
Ministerio de educación.	Responsabilidad directa y de regulación del proceso formativo.	Implementar el modelo constructivista, fortaleciendo capacidades profesionales del educador.	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de docentes capacitados en el modelo constructivista. • Porcentaje de docentes capacitados en la implementación de procesos pedagógicos y didácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cosmovisión epistemológica y metodológica de la educación. • Integración de procesos pedagógicos y didácticos en áreas formativas. 	MINEDU UGEL Instituciones educativas. Universidades públicas y privadas.
Universidad – Institutos de Educación Superior Pedagógica.	Formación profesional.	Contribuir con la formación profesional del educador.	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de docentes con especialización epistemológica y metodológica de la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado experto en epistemología y metodología de la educación. 	Universidades públicas y privadas. ISPP.
Docentes.	Formador.	Realizar aplicaciones epistemológicas y metodológicas en las ciencias de la educación.	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de docentes que sistematizan sus experiencias educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pasantías docente – educativas. • Ferias de investigación • Docente RENACYT. 	MINEDU UGEL Gerencia regional de educación.
Estudiantes	Aprendizaje.	Fortalecer el perfil de egreso en formación básica.	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes que logran las competencias básicas en educación primaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ferias de logros de aprendizaje. • Talleres de desarrollo socio-emocional. 	Universidades públicas y privadas. ISPP Instituciones educativas.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 13

Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico inicio desde el modelo epistémico-metodológico

Objetivo estratégico	Indicador	Basal* (2022)	Meta					Iniciativa estratégica
			2023	2024	2025	2026	2027	
Fortalecer conocimientos y prácticas asociadas a la gestión pedagógica – didáctica del momento inicio de manera integrativa, epistémica y metodológica.	Porcentaje de docentes en ejercicio en educación primaria que integran los procesos pedagógicos en el momento didáctico de inicio .	61%	66%	71%	76%	81%	86%	<ul style="list-style-type: none"> Seminario – Taller sobre la construcción de la problematización desde el enfoque cualitativo de la ciencia y desde el modelo pedagógico constructivista. Taller didáctico: Gestión e implementación de los propósitos educativos desde las áreas formativas en educación primaria. Taller didáctico: Despertando la motivación e interés de los estudiantes por los aprendizajes (Estrategias psicopedagógicas. Taller didáctico: ¿Qué aprende y qué conoce el estudiante?

*Coeficiente de determinación contenida en la tabla 9 (refleja el porcentaje de integración pedagógica y didáctica de los docentes en el momento de inicio)

Nota. Elaboración propia.

Tabla 14

Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico desarrollo desde el modelo epistémico-metodológico

Objetivo estratégico	Indicador	Basal* (2022)	Meta					Iniciativa estratégica
			2023	2024	2025	2026	2027	
Fortalecer conocimientos y prácticas asociadas a la gestión pedagógica – didáctica del momento de desarrollo de manera integrativa, epistémica y metodológica.	Porcentaje de docentes en ejercicio en educación primaria que integran los procesos pedagógicos en el momento didáctico de desarrollo .	69,7%= 70%	75%	80%	85%	90%	95%	<ul style="list-style-type: none"> • Taller: Gestión de las competencias en educación primaria. • Taller: Gestión de las capacidades integrando conocimientos – habilidades y valores. • Taller: Estrategias de desempeño docente.

*Coeficiente de determinación contenida en la tabla 9 (refleja el porcentaje de integración pedagógica y didáctica de los docentes en el momento de desarrollo)

Nota. Elaboración propia.

Tabla 15

Iniciativas estratégicas orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos en el momento didáctico cierre desde el modelo epistémico-metodológico

Objetivo estratégico	Indicador	Basal* (2022)	Meta					Iniciativa estratégica
			2023	2024	2025	2026	2027	
Fortalecer conocimientos y prácticas asociadas a la gestión pedagógica – didáctica del momento de cierre de manera integrativa, epistémica y metodológica.	Porcentaje de docentes en ejercicio en educación primaria que integran los procesos pedagógicos en el momento didáctico de cierre .	53,1%= 53%	58%	63%	68%	73%	78%	<ul style="list-style-type: none"> • Seminario taller: Evaluación del proceso de enseñanza (docente) y aprendizaje (estudiante) • Taller de evaluación formativa – sumativa en la enseñanza – aprendizaje de las áreas formativas en educación primaria. • Taller de evaluación - integración de los momentos de inicio – desarrollo y cierre.

*Coeficiente de determinación contenida en la tabla 9 (refleja el porcentaje de integración pedagógica y didáctica de los docentes en el momento de cierre)

Nota. Elaboración propia.

3.2.4. Evaluación de la propuesta

El modelo epistémico-metodológico, al momento de implementarse aporta a resolver el problema existente por un lado de conocimiento epistemológico de los docentes respecto a los procesos pedagógicos y didácticos, existiendo vacíos teóricos con brechas en el momento de inicio (93%-357), desarrollo (95,6%-364), cierre (92,2%-354), como se aprecia en la figura 7, 8 y 9.

Para visibilizar la evaluación, las iniciativas estratégicas planteadas deben ser objeto de implementación, por lo tanto, de evaluación. Han sido elaboradas, planteadas directamente a partir de los resultados empíricos obtenidos de la aplicación a 384 docentes del ámbito lambayecano (Lambayeque, Chiclayo y Ferreñafe) y entre otros de la experiencia adquirida en la propia formación profesional en el doctorado de Ciencias de la Educación, lo mismo que en distintos foros académicos, espacios de intercambio y de reflexión docente permanente y continua desarrollada desde el ejercicio vivido en la docencia y en actividades de dirección académica en diversas instituciones educativas. De allí que se analiza su impacto, categorialmente visible en la tabla 16 y 17.

Tabla 16

Impacto de la propuesta: El modelo epistémico-metodológico según funcionalidad – nivel y temporalidad

IMPACTO	Operativo (Corto plazo)	Táctico (Mediano plazo)	Estratégico (Largo plazo)
Nivel 1	Docentes – estudiantes	Proceso formativo	Educación- Competencias.
Nivel 2	Proceso enseñanza – aprendizaje.	Procesos pedagógicos – didácticos.	Desempeños- Capacidades.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 17

Evaluación e impacto de la futura implementación de las iniciativas estratégicas propuestas en el modelo epistémico-metodológico

Eje	Iniciativa estratégica	EL MODELO Gestión – implementación			Nivel de impacto	
		Operativo	Táctico	Estratégico	N1	N2
ACTORES	1. Cosmovisión epistemológica y metodológica de la educación.					X
	2. Integración de procesos pedagógicos y didácticos en áreas formativas.					X
	3. Diplomado experto en epistemología y metodología de la educación.					X
	4. Pasantías docente – educativas.				X	
	5. Ferias de investigación				X	
	6. Docente RENACYT.					X
	7. Ferias de logros de aprendizaje.				X	
	8. Talleres de desarrollo socio-emocional.				X	
INICO	9. Seminario – Taller sobre la construcción de la problematización desde el enfoque cualitativo de la ciencia y desde el modelo pedagógico constructivista.				X	
	10. Taller didáctico: Gestión e implementación de los propósitos educativos desde las áreas formativas en educación primaria.					X
	11. Taller didáctico: Despertando la motivación e interés de los estudiantes por los aprendizajes (Estrategias psicopedagógicas).					X
	12. Taller didáctico: ¿Qué aprende y qué conoce el estudiante?					X
DESARROLLO	13. Taller: Gestión de las competencias en educación primaria.					X
	14. Taller: Gestión de las capacidades integrando conocimientos – habilidades y valores.					X
	15. Taller: Estrategias de desempeño docente				X	
CIERRE	16. Seminario taller: Evaluación del proceso de enseñanza -aprendizaje.				X	
	17. Taller de evaluación formativa – sumativa en la enseñanza – aprendizaje de las áreas formativas en educación primaria.				X	
	18. Taller de evaluación - integración de los momentos de inicio – desarrollo y cierre.					X

Nota. Elaboración propia (Tabla 12, 13, 14, 15 y 16).

Discusión

La propuesta planteada es técnica – científica, cargada de intención pedagógica – didáctica, revaloriza el ejercicio docente, llena uno de los vacíos de formación inicial del educador, de integración holística a nivel de procesos pedagógicos en los respectivos momentos didácticos y por consiguiente de desarrollo de competencias en la formación básica.

Los actores sociales son clave en la formación de los estudiantes; aún las instituciones formadoras no generan vínculo más allá de contar con espacios de práctica a través de las instituciones educativas; por su parte las instituciones educativas, sólo centran su interés en el practicante asociado con el cumplimiento de lo programado en la unidad didáctica y en evidenciar que se cumplan mínimamente los momentos didácticos que por su necesidad epistemológica sólo valoran y realizan recomendaciones de corte metodológico; así, continúa la cadena de debilidades formativas del educador. Situación que genera crítica a las instituciones formadoras: Universidades a través de las facultades de Educación en sus distintas especialidades y de los institutos superiores públicos y privados del ámbito lambayecano y del País.

El Ministerio de educación del Perú en la implementación del modelo curricular constructivista y las políticas de calidad de la educación aún con la capacitación permanente y continua existen vacíos relacionados con situaciones de desempeño docente al momento de implementar los procesos pedagógicos y didácticos. Las brechas pendientes de integración de los procesos pedagógicos en cada momento didáctico y de manera integrativa inter-momentos; reflejan la necesidad de participación efectiva de los actores sociales endógenos como se aprecia en la tabla 12, y los exógenos, entre otros, como el sector salud, turismo, cultura, economía, colegios profesionales, gobierno local-regional, ONGs, PNP, iglesia. Frente a tal

situación, (Joao et al., 2016, p. 107), resalta la participación de actores que asegure mejores desempeños del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje debiendo involucrar a la comunidad educativa, docentes, estudiantes, directivos...y así contribuir con la calidad educativa”

Por su parte los docentes en ejercicio en educación primaria, asumen compromiso real de la educación, la formación de los niños, su rol frente al desarrollo de competencias, sus necesidades formativas y siempre están dispuestos en su mayoría a fortalecer su interés vocacional a resolver problemas y fortalecer la práctica docente; situaciones que se valoran en esta investigación; sin embargo, al momento de la ejecución de los procesos pedagógicos existen vacíos de corte integrativo, cada momento es manejado independientemente y como se ha puntualizado con carencias epistemológicas (conocimiento científico de la pedagogía)

El estudiante de educación primaria, refleja la intención de la educación peruana, planteada en el diseño curricular nacional, está sujeto a reproducir en su vida y en su formación académica las competencias de un modelo curricular, posiblemente infuncional en otras experiencias en el ámbito latinoamericano. Sus aprendizajes son selectivos y están mediados por la facilitación del aprendizaje, la función docente mediadora, la promoción de la cultura en el entendido similar a vincular la educación con la experiencia social. Interesante en términos declarativos, con impactos positivos en la planificación curricular y en la utilización de estrategias metodológicas para acercar la intención del educador; sin embargo, sin mucha trascendentalidad por la función reproductiva, mecánica del modelo educativo, con fuerte carga psicológica y metodológica y con vacíos de integración epistemológica, situaciones que capitaliza el modelo propuesto, con incidencia directa en el docente

formador, valorando además lo planteado por (Mendoza et al., 2017, p. 89) al reconocer el “rol protagónico desde una educación afectivo emocional”

El *momento didáctico de inicio*, es el espacio de impacto en la ejecución didáctica; el docente promueve que el estudiante muestre interés por el tema a tratar, siendo un buen punto de partida; sin embargo, inicia generando un escenario de problematización queriendo contextualizar y acercar a situaciones reales el contenido temático con el rescate de saberes previos; en este vínculo, se pierde al realizar preguntas de manera mecánica, reproductivas, dicotómicas, con respuestas sintéticas; en la motivación e interés, se valora el nivel de atención sostenida que pueda mostrar el estudiante, logra ubicar la temática de manera individual y al tránsito en el segundo momento didáctico desarrollo, ya se desdice el interés personal con el asociativo; de buscar aplicación de los temas que aprende en su espacio familiar, comunal y social en general. En esencia, se trabaja los procesos en el momento didáctico de inicio, pero se desintegran al operativizarlos; se infiere aplicaciones metodológicas con éxitos y nuevamente vacíos teóricos epistemológicos de la disciplina pedagógica; de allí que el modelo propuesto plantea fortalecer entre otras competencias profesionales sobre cosmovisión epistemológica y metodológica de la educación con acreditación con diplomado a nivel experto, por ser de necesidad docente formativa; ejecución de pasantías docente – educativas a escala local, regional, nacional, incluso internacional.

En similares situaciones se operativiza el segundo *momento didáctico desarrollo*, en este momento los docentes son fuertes en la utilización de estrategias y diversidad de metodologías, afianzan la apropiación de conocimientos, el trabajo resolutivo, apropiación de los enfoques de cada área; sin embargo, al momento de poner en

evidencia los logros de los aprendizajes, las habilidades adquiridas, los valores promocionados, salen de la lógica evaluativa como proceso pedagógico y ***momento didáctico de cierre***, resumiéndose a preguntas que rescatan el aspecto personal y no la dimensionalidad y esencia de las capacidades traducidas en las habilidades, conocimientos y valores de manera integrada. A decir de (Moreno, 2018, p. 88), “la calidad de la educación depende...de la calidad de la enseñanza y este a la vez...influenciada por la calidad del docente”

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

El momento de inicio revalora la función docente al rescatar el interés por los aprendizajes de los estudiantes, mediando la motivación intrínseca, el rescate de los saberes previos como reconocimiento de habilidades básicas a potencializar o acomodar desde la ejecución didáctica, centrando los propósitos y la necesidad de integración que mantienen su aplicación con énfasis metodológico y no epistemológico, situación que genera brechas de conocimiento y aplicaciones integrativas de los procesos pedagógicos y didácticos en los docentes en ejercicio en educación primaria en Lambayeque.

El momento de desarrollo, capitaliza la promoción de los desempeños que moviliza capacidades y competencias en la práctica docente con intención formativa en los estudiantes a través de los procesos pedagógicos y didácticos; resalta en mayor tendencia la gestión del acompañamiento en el desarrollo de competencias en mayor proporción que el momento de inicio y cierre en los docentes en ejercicio en educación primaria; con brecha de integración epistemológica y metodológica pendiente de 30%.

El momento didáctico de cierre, promueve la implementación de la evaluación; espacio para evidenciar cumplimiento de los propósitos educativos y el fortalecimiento de capacidades y competencias en los estudiantes; puesta en cuestión por la dinámica interna de implementación en los docentes de educación primaria en ejercicio en Lambayeque, caracterizado por la desintegración epistemológica – metodológica.

Los docentes en ejercicio en educación primaria en Lambayeque, gestionan los procesos pedagógicos de manera lineal siguiendo la ruta de los momentos didácticos con énfasis metodológico, implementando estrategias, estableciendo secuencialidad procedimental, utilizando los materiales educativos, con clara desvinculación dialéctica de los propósitos educativos – contenidos y evaluación, poniendo a juicio y en cuestión el fundamento de la pedagogía como componente central de la planificación curricular y ejecución didáctica por debilidad epistemológica comprometiendo a instituciones formadoras y los sistemas de implementación de la pedagogía constructivista, aportando con un modelo epistémico – metodológico que integra los procesos pedagógicos y didácticos de manera holística- dialéctica – técnica - científica.

CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES

A las instituciones, institutos superiores pedagógicos públicos y privados y las universidades, dedicadas a la formación de educadores en general y de manera particular en educación primaria, tomar el aporte construido en la tesis e implementar las iniciativas estratégicas que aportan a la formación docente referido a la capacitación y certificación en cuanto a la cosmovisión epistemológica y metodológica.

A los educadores de educación primaria de Lambayeque que se encuentran en pleno desempeño docente, integrar, los procesos pedagógicos y didácticos, debido a que se desarrolla de manera lineal y cada proceso de manera independiente.

A los futuros candidatos al grado de maestro o doctor, desarrollar la propuesta de manera experimental, considerando las necesidades de implementación de orden operativo a ejecutarse en el corto plazo señaladas, como iniciativas estratégicas que promueven la ejecución de seminarios y talleres relacionados con los procesos pedagógicos y didácticos.

Referencias Bibliográficas.

- Bajaña, I; Moreira, M; Chiriboga, W; Pico, R; Pico, G. (2019). *La comunicación, eje transversal en la formación del estudiante universitario en el siglo XXI*. VII, 173–187.
- Becerra, G; Castorina, J, A. (2016). *Acerca de la noción de “ marco epistémico ” del constructivismo . Una comparación con la noción de “ paradigma ” de Kuhn Sobre a noção de “ marco epistêmico ” do construtivismo . Uma comparação com a noção de “ paradigma ” de Kuhn About The Constructivist*. 11, 9–28.
- Borjas, M. (2011). *La coevaluación como experiencia democratizadora: Caso de un programa de formación de formadores. Revista del instituto de Estudios en Educación Universidad del norte n° 15*, 94–107.
- Botero, M. A., & García Duque, C. E. (2012). *Cómo usar la epistemología crítica de Popper para mejorar los procesos pedagógicos en la enseñanza del derecho. How to Use Popper’s Critical Epistemology to Improve Pedagogical Processes When Teaching Law.*, 11(21), 171–186.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=79856161&lang=en&site=ehost-live>
- Campos, O, A. (2022). *Investigación formativa por mediación virtual para desarrollar destrezas en los cursos de tesis de pregrado - USAT*. 83.
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/10365/Campos_Ugaz_Osmer_Agustin.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chamorro, D; Borjas, M. (2020). *Investigación evaluativa curricular - un camino a la*

transformación del aula (U. del Norte (ed.); Primera ed).

- Clement, A. A. (2022). Dialéctica del aprendizaje como función y del trabajo como actividad (proto-educación), en el proceso de hominización del Australopithecus al Homo Sapiens Sapiens. *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*, 218.
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/5092/BC-3893BANCES_PISCOYA-ROJAS_PUICON.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cornejo, C. (2001). *Piaget, Vigotsky, Maturana: Tres voces, Dos constructivismos* (pp. 87–97). <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/164/161>
- Eraso, S. (2015). *Haciendo de la experiencia un arte: procesos pedagógicos en contextos vulnerables*. 9(2), 283–293.
- Esparza, G. (2018). *Esparza, Nicolás, repensando a J. Piaget. Una crítica a sus fundamentos filosóficos desde A. Millan Puelles, Madrid, Editorial académica Española, 2017, 293pp. 26(57), 429–433.*
- Flores, M. (2019). Cuatro formas de entender la Educación: modelos pedagógicos, conceptualización ordenamiento y construcción teórica: *Educación y Humanismo*, 21(36), 137–159.
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3147/4135%0Ahttp://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3147>
- Freire, JD; Corrales, N. (2018). *Riesgos psicosociales y su influencia en el desempeño laboral de los docentes universitarios*. IX, 53–68.
- Gazo, P. F., Estrada, M. R. B., Ordóñez, J. L., & Pueyo, M. V. (2018). Perfil, motivación y

- satisfacción académica en los estudiantes de máster: El caso de Ciencias Sociales y Jurídicas. *Estudios Sobre Educacion*, 34, 219–237.
<https://doi.org/10.15581/004.34.219-237>
- Ghazali, Z., & Tolmie, A. (2014). Nuevos enfoques para comprender el desarrollo de los conceptos biológicos en niños pequeños. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 97–118.
<https://doi.org/10.6018/j/202181>
- Gómez, P, T; Ramirez, G. (2020). *Investigación científica , práctica y experiencia : una reflexión sobre la formación de maestros en educación infantil*. 58–67.
<https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=9768d1f8-952e-4d7f-ac5a-d563e2f78017%40redis>
- Gonzalez, Y. (2017). ¿Cómo evaluar la competencia investigativa desde la responsabilidad social ...: Discovery Service para Universidad de Montemorelos. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 4–13.
<https://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=e3a50915-6a2c-4b02-ab0d-c42991b76d21%40sessionmgr104&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3D%3D#AN=126117209&db=fua>
- Hernández, L., & Universidad, V. (2018). *Rendimiento , motivación y satisfacción académica , ¿ una relación de tres ?* 2014, 92–98.
- Hernando, W., & Carreño, S. (2013). *Investigación Y Práctica Reflexiva Como Categorías Docente*.
- Jimenez, R, C; Cisneros, C, P; Andrade, D, R; Cisneros, F, G. (2020). La Educación: La ley

y el conocimiento científico. *Sustainability (Switzerland)*, Año VII(1), 1–14.
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/en/mdl-20203177951%0Ahttp://dx.doi.org/10.1038/s41562-020-0887-9%0Ahttp://dx.doi.org/10.1038/s41562-020-0884-z%0Ahttps://doi.org/10.1080/13669877.2020.1758193%0Ahttp://serisc.org/journals/index.php/IJAST/article>

Jiménez, N., & San-Martín, S. (2019). Tipología de docentes universitarios de acuerdo con su desempeño docente: motivados y no motivados. *CIENCIA Ergo Sum*, 26(2), 1–14.
<https://doi.org/10.30878/ces.v26n2a4>

Joao, D; Martinez, C, C; Sotolongo, M. (2016). *El proceso de evaluación del desempeño docente universitario en las universidades públicas angolanas: Actores involucrados*. VII, 97–109.

Mendoza, E; Tachong, L; Ballesteros, E; Álvarez, G. (2017). *El impacto de la afectividad docente en el desempeño académico del estudiante universitario*. VIII, 87–99.

Moreno Olivos, T. (2018). La Evaluación Docente en la Universidad: Visiones de los Alumnos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 3(16), 87–102. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.005>

Pérez, R, L; Rodriguez, L, B. (2020). *Sistematización teórica de las competencias de dirección en el proceso formativo*. 148–168.

Prado, V, M; Medina, A. (2014). *Características de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes en educación básica primaria*. 20–36.

- Rodán, A., Montoro, P. R., Contreras, M. J., & Martínez-Molina, A. (2022). Effectiveness of spatial training in elementary and secondary school: Everyone learns. *Educacion XXI*, 25(1), 381–406. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30100>
- Rodríguez Torres, D. A., Gutiérrez Ojeda, P., García Serrano, S. E., Martínez, N. J., & Rincón Jaimes, E. A. (2019). Correlación de los modelos pedagógicos y el currículo en el contexto educativo. *Revista Temas*, 13, 141–153. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i13.2339>
- Sandoval Rubilar, P., Maldonado-fuentes, A. C., & Tapia-Ladino, M. (2022). *Evaluación educativa de los aprendizajes: conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión*. 15(1), 49–75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.263>
- Sepúlveda-Alzate, J. H., & Fernández-Morales, M. D. C. (2017). Modelo de estrategia pedagógica para el desempeño profesional pedagógico de docentes universitarios de lengua inglesa. *Entramado*, 13(1), 148–170. <https://doi.org/10.18041/entramado.2017v13n1.25117>
- Serrano, J.M; Pons, R, M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa : REDIE.*, 13(1), 1–27.
- Tapia, V. V., & Tipula, F. M. (2017). Francisco marino tipula mamani. *Comuni@cción*, 8(2), 9.
- Torres Ortiz, E. (2000). El peligro del eclecticismo en las investigaciones psicopedagógicas contemporáneas. El caso de las concepciones de Vigotsky y Piaget. *Pedagogía Universitaria*, 5(3), 14–24.

<http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/164/161>

Trujillo Pulido, C. J. (2020). *Modelación de la práctica pedagógica y educativa: Un estudio de caso en enseñanza superior* (primera edición Editorial de la Universidad de Cundinamarca (ed.); Universida).

Turpo Gebera, O. W. (2021). *Interacción Didáctica y Construcción Social del Conocimiento en Blended Learning: Perú como estudio de caso.* 1–311. https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/TESIS-USAL.vf__0.pdf

Valdés, S. P. (2021). Regla Alicia Sierra Salcedo, Mercedes Cristina Gutiérrez Mazorra , Sonia Peña Valdés. *LA ORIENTACIÓN Y MOTIVACIÓN PROFESIONAL DESDE EL GABINETE DIDÁCTICO LA*, *Revista Didasc@lia: D&E. Publicación del CEPUT-Las Tunas. Cuba*, 178–191.

Yáñez M P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 1(11), 75.

Yovera, J. (2020). La gestión educativa universitaria venezolana: un planteamiento desde la acción transcompleja. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 22(3), 541–550. <https://doi.org/10.36390/telos223.05>

Anexos

Anexo 1: Datos Básicos del Problema.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque	,117	384	,000	,948	384	,000
Gestión pedagógica de la problematización, propósitos, motivación – interés y saberes previos en el momento didáctico de inicio en el desempeño docente de educación primaria.	,168	384	,000	,934	384	,000
Proceso pedagógico central de la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias del momento didáctico desarrollo en el desempeño docente de educación primaria.	,143	384	,000	,962	384	,000
Proceso pedagógico evaluación en el momento didáctico de cierre en el desempeño docente de educación primaria.	,124	384	,000	,963	384	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

**Procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación
primaria, Lambayeque**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	1	,3	,3	,3
	4	4	1,0	1,0	1,3
	5	13	3,4	3,4	4,7
	6	23	6,0	6,0	10,7
	7	21	5,5	5,5	16,1
	8	32	8,3	8,3	24,5
	9	34	8,9	8,9	33,3
	10	28	7,3	7,3	40,6
	11	25	6,5	6,5	47,1
	12	13	3,4	3,4	50,5
	13	45	11,7	11,7	62,2
	14	11	2,9	2,9	65,1
	15	18	4,7	4,7	69,8
	16	17	4,4	4,4	74,2
	17	9	2,3	2,3	76,6
	18	9	2,3	2,3	78,9
	19	15	3,9	3,9	82,8
	20	21	5,5	5,5	88,3
	21	4	1,0	1,0	89,3
	22	18	4,7	4,7	94,0
	23	12	3,1	3,1	97,1
	24	8	2,1	2,1	99,2
	25	3	,8	,8	100,0
	Total	384	100,0	100,0	

Gestión pedagógica de la problematización, propósitos, motivación – interés y saberes previos en el momento didáctico de inicio en el desempeño docente de educación primaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	22	5,7	5,7	5,7
	3	43	11,2	11,2	16,9
	4	52	13,5	13,5	30,5
	5	61	15,9	15,9	46,4
	7	58	15,1	15,1	61,5
	8	29	7,6	7,6	69,0
	9	33	8,6	8,6	77,6
	11	14	3,6	3,6	81,3
	12	39	10,2	10,2	91,4
	13	6	1,6	1,6	93,0
	15	11	2,9	2,9	95,8
	16	16	4,2	4,2	100,0
	Total	384	100,0	100,0	

Proceso pedagógico central de la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias del momento didáctico desarrollo en el desempeño docente de educación primaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	14	3,6	3,6	3,6
	2	32	8,3	8,3	12,0
	4	47	12,2	12,2	24,2
	5	71	18,5	18,5	42,7
	7	70	18,2	18,2	60,9
	9	73	19,0	19,0	79,9
	11	45	11,7	11,7	91,7
	13	15	3,9	3,9	95,6
	15	16	4,2	4,2	99,7
	16	1	,3	,3	100,0
	Total	384	100,0	100,0	

Proceso pedagógico evaluación en el momento didáctico de cierre en el desempeño docente de educación primaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	19	4,9	4,9	4,9
	2	34	8,9	8,9	13,8
	4	67	17,4	17,4	31,3
	6	46	12,0	12,0	43,2
	8	72	18,8	18,8	62,0
	10	78	20,3	20,3	82,3
	12	38	9,9	9,9	92,2
	14	25	6,5	6,5	98,7
	16	1	,3	,3	99,0
	18	4	1,0	1,0	100,0
	Total	384	100,0	100,0	

Correlaciones

			Procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque	Gestión pedagógica de la problematización, propósitos, motivación – interés y saberes previos en el momento didáctico de inicio en el desempeño docente de educación primaria.	Proceso pedagógico central de la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias del momento didáctico desarrollo en el desempeño docente de educación primaria.	Proceso pedagógico evaluación en el momento didáctico de cierre en el desempeño docente de educación primaria.
Rho de Spearman	Procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en educación primaria, Lambayeque	Coeficiente de correlación	1,000	,783**	,835**	,729**
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000
		N	384	384	384	384
	Gestión pedagógica de la problematización, propósitos,	Coeficiente de correlación	,783**	1,000	,527**	,311**
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000

	motivación – interés y saberes previos en el momento didáctico de inicio en el desempeño docente de educación primaria.	N	384	384	384	384
		Coeficiente de correlación	,835**	,527**	1,000	,472**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000
	Proceso pedagógico central de la gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias del momento didáctico desarrollo en el desempeño docente de educación primaria.	N	384	384	384	384
		Coeficiente de correlación	,729**	,311**	,472**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.
	Proceso pedagógico evaluación en el momento didáctico de cierre en el desempeño docente de educación primaria.	N	384	384	384	384
		Coeficiente de correlación	,729**	,311**	,472**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.
		N	384	384	384	384
		Coeficiente de correlación	,729**	,311**	,472**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos.

. “Cuestionario de procesos pedagógicos y didácticos”

Responsable: Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando.

Estimados docentes de la especialidad de Educación Primaria del ámbito lambayecano; tienen Uds., un conjunto de ítems, el cual se les pide responda según estiman conveniente. En cada uno de ellos elige una alternativa; los datos que proporcione servirán de manera exclusiva para investigación.

El objetivo del instrumento, radica en recopilar información respecto a los procesos pedagógicos y didácticos.

Ítems:

PARTE I:

Proceso pedagógico:	Proceso didáctico.
Problematización – Propósitos – Motivación – interés – Saberes previos.	Inicio

1. El ejercicio de la profesión docente exige una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto, es decir:

- a) Un quehacer complejo
- b) Una actuación reflexiva
- c) Un agente de cambio
- d) Una dinámica relacional

2. En la práctica docente, el manejo de saberes pedagógicos y disciplinares, así como el conocimiento de las características de los estudiantes y su contexto, implican:

- a) Una reflexión sistemática sobre los procesos y fines de la enseñanza.
- b) Múltiples y diversas fuentes que abarcan desde su trayectoria personal y profesional.
- c) Aprendizajes y adquisición de las competencias previstas.

d) Gran calidad profesional, comportamiento moral para el aprendizaje de los estudiantes.

3. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, así como el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación:

a) Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

b) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

c) Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

d) Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

4. Adquiere su contenido a partir del reconocimiento del carácter mediado, cooperativo y contextualizado del aprendizaje humano; y de la consecuente instrumentación de situaciones complejas y diversificadas que lo tomen en consideración.

a) El proceso de enseñanza-aprendizaje

b) El desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje

c) La caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje

d) La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

5. El proceso de enseñanza-aprendizaje, que se desarrolla en el grupo escolar, encuentra en el maestro su mediador esencial porque es quien:

a) Direcciona y orienta la acción educativa, expresa los fines y objetivos del nivel y grado de los estudiantes y desarrolla las potencialidades particulares de cada niño y niña

b) Direcciona y orienta la acción educativa, atiende a los estudiantes según sus características psicológicas de la edad y desarrolla las potencialidades particulares de cada niño y niña

c) Expresa los fines y objetivos del nivel y grado de los estudiantes, atiende a los estudiantes según sus características psicológicas de la edad y desarrolla las potencialidades particulares de cada niño y niña

d) Direcciona y orienta la acción educativa y desarrolla las potencialidades particulares de cada niño y niña

6. Una condición indispensable para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje es:

- a) El conocimiento del contexto
- b) El dominio del diagnóstico del alumno por parte del maestro
- c) El conocimiento y aplicación de estrategias pertinentes
- d) El dominio del contenido disciplinar y metodológico

7. Se refiere al proceso de facilitar la creación de conflictos cognitivos en los estudiantes, de manera que los mueva a altos niveles de pensamiento, a analizar, reflexionar, investigar, crear, actuar y evaluar para construir nuevas experiencias de aprendizaje.

- a) Motivación - Interés
- b) Saberes previos
- c) Propósitos
- d) Problematicación

8. Los docentes deben presentar a sus estudiantes situaciones reales o simuladas, retadoras o desafiantes, problemas o dificultades, que movilicen su interés, necesidades y expectativas.

Para ello, es preciso formularse la interrogante:

- a) ¿Cuándo deberíamos los docentes generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto?
- b) ¿Cómo deberíamos los docentes generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto?
- c) ¿Por qué los docentes deberíamos generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto?

d) ¿Para qué los docentes deberíamos generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto?

9. La problematización se plantea desde:

- a) La realidad individual y social del estudiante
- b) Cuestiones cotidianas del estudiante que pongan a prueba sus competencias para resolverlas
- c) La perspectiva del docente
- d) Son correctas a y b

10. Los propósitos de aprendizaje indican:

- a) Las competencias, los desempeños y las actitudes observables
- b) Los enfoques transversales, la actividad y los procesos didácticos.
- c) Cómo la actividad y los procesos didácticos contribuyen en el desarrollo de los desempeños previstos.
- d) Las actividades propuestas priorizan la profundización en el desarrollo de las competencias.

11. Los estudiantes se involucran en las situaciones significativas al tener claro qué se pretende de ellas y al sentir que con ello se cubre una necesidad o un propósito de su interés, para lo cual el docente debe ser capaz de:

- a) Partir de los saberes previos.
- b) Construir el nuevo conocimiento.
- c) Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje.
- d) Promover el trabajo cooperativo.

12. Se favorece la autonomía de los estudiantes y su motivación para el aprendizaje en la medida que puedan participar plenamente de la:

- a) Enseñanza situada.
- b) Planificación de lo que se hará en la situación significativa.
- c) Recuperación y activación a través de preguntas o tareas.
- d) Situación que cumple el rol de retar las competencias del estudiante.

13. Una situación se considera significativa cuando los estudiantes perciben que tiene sentido para ellos. Solo en ese caso puede brotar:

- a) El nuevo conocimiento
- b) El desafío cognitivo
- c) El conocimiento adquirido
- d) El interés

14. El docente formula preguntas o plantea tareas a los estudiantes con la finalidad de recuperar y activar:

- a) Conocimientos, concepciones, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades
- b) Concepciones, valores, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades
- c) Creencias, emociones, habilidades, contenidos, vivencias, saberes y concepciones
- d) Representaciones, vivencias, creencias, valores, emociones, destrezas y esquemas mentales.

15. Permiten poner al estudiante en contacto con el nuevo conocimiento, sino que además son determinantes y se constituyen en la base del aprendizaje.

- a) Reto cognitivo
- b) Propósitos
- c) Saberes previos
- d) Situaciones significativas

PARTE II:

Proceso pedagógico	Proceso didáctico
Gestión y acompañamiento en el desarrollo de las competencias	Desarrollo.

1. Metáfora clásica del aprendizaje según Mayer (1992) que corresponde al modelo constructivista y que surge tras un proceso de cambios en la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje:

- a) Metáfora del aprendizaje como adquisición de respuestas.
- b) Metáfora del aprendizaje como adquisición de conocimientos.
- c) Metáfora del aprendizaje como construcción de significados.
- d) Metáfora del aprendizaje como construcción significativa.

2. Postula que el aprendizaje es un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones.

- a) Constructivismo sociocultural
- b) Constructivismo radical
- c) Construccinismo social
- d) Constructivismo cognitivo

3. Propone que una persona construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional. Este proceso de construcción presenta tres rasgos definitorios: la unidad de subjetividad-intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas.

- a) Constructivismo sociocultural.

b) Constructivismo cognitivo.

c) Constructivismo radical.

d) Construccionismo social.

4. Con respecto a los procesos pedagógicos podemos afirmar:

a) Median la construcción de aprendizajes, son ejecutados por el docente y están orientados al desarrollo de competencias

b) Son ejecutados por el docente, están orientados al desarrollo de competencias y detallan todo el proceso de la estrategia

c) Son ejecutados por el docente y detallan todo el proceso de la estrategia

d) Median la construcción de aprendizajes y están orientados al desarrollo de competencias

5. Los procesos pedagógicos están orientados al desarrollo de ... de los estudiantes mediante la propuesta de actividades y estrategias que se cristalizan en las sesiones de aprendizaje.

a) Saberes/Conocimientos

b) Operaciones mentales

c) Competencias

d) Estándares

6. Es todo proceso involucrado en el diseño, desarrollo o concreción de la actividad pedagógica, sea explicitado en documentos o no.

a) Proceso curricular

b) Planificación curricular

c) Programación curricular

d) Normatividad curricular

7. Conjunto de acciones sucesivas planificadas para la creación de documentos curriculares.

El resultado esperado de tal proceso es un documento curricular que dirija a su vez el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- a) Proceso de desarrollo curricular
- b) Proceso de concreción curricular
- c) Proceso de diseño curricular
- d) Proceso curricular

8. Conjunto de acciones sucesivas planificadas para la modificación y mejora de documentos curriculares. Es también, un proceso planificado que se realiza con el fin de lograr introducir los cambios necesarios para mejorar el documento curricular puesto en práctica.

- a) Proceso de concreción curricular
- b) Proceso de desarrollo curricular
- c) Proceso curricular
- d) Proceso de diseño curricular

9. Implica generar secuencias didácticas y estrategias adecuadas para los distintos saberes y así mismo seguir a los estudiantes en su proceso de ejecución y descubrimiento.

- a) Construcción del nuevo conocimiento
- b) Gestión y acompañamiento
- c) Problematicación
- d) Proceso didáctico

10. Cuando el docente realiza una conducción cuidadosa del proceso de aprendizaje, en donde su atenta observación le permite al estudiante realizar tareas con distintos niveles de dificultad.

A partir de la afirmación anterior se deduce que:

- a) Solo aquello que es significativo para el estudiante le permite poner en juego sus diversas capacidades.
- b) La complementariedad y la autorregulación permitirán un aprendizaje vital para el desarrollo de competencias.
- c) La educación necesita promover el desarrollo de un pensamiento complejo.
- d) La mediación que realiza permite el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro.

11. Resulta indispensable observar y acompañar a los estudiantes en su proceso de ejecución y descubrimiento, porque este es el momento adecuado para:

- a) Dialogar, reflexionar, explicar y retroalimentar a fin de realizar la respectiva devolución.
- b) Modelar y ejemplificar con otras actividades lo que aún no logra aprender el estudiante.
- c) Esclarecer, modelar, explicar, sistematizar o enrumbar actividades mal encaminadas.
- d) Observar, explicar, esclarecer y adecuar las actividades al contexto de los estudiantes.

PARTE III:

Proceso pedagógico	Proceso didáctico
Evaluación.	Cierre.

1. Son los principales componentes de los procesos pedagógicos que interactúan para generar aprendizajes significativos:

- a) Motivación, propósito y organización, problematización, saberes previos, gestión y acompañamiento y Evaluación
- b) Motivación, problematización, propósito y organización, conflicto cognitivo, gestión y acompañamiento y Evaluación

c) Problematicación, motivación, saberes previos, conflicto cognitivo, gestión y acompañamiento y Evaluación

d) Problematicación, propósito y organización, motivación, saberes previos, gestión y acompañamiento y Evaluación

2. Se define como una serie de acciones integradas que debe de seguirse ordenadamente por el docente dentro del proceso educativo para el logro de un aprendizaje efectivo.

a) Proceso de desarrollo curricular.

b) Proceso educacional

c) Proceso pedagógico

d) Proceso didáctico

3. En didáctica, ... se refiere al conjunto de actividades ordenadas, interrelacionadas e interdependientes entre sí, tendientes a la consecución de un fin que es el aprendizaje efectivo, cuyas acciones son manejadas y dirigidas por el docente dentro de un periodo de tiempo determinado ya sea dentro o fuera del aula.

a) Proceso

b) Experiencia de aprendizaje

c) Sesión de aprendizaje

d) Sistema

4. Las actividades congruentes que son realizadas por el docente están inevitablemente unidas a otros procesos que realizan los alumnos. Tales procesos son:

a) De enseñanza

b) De aprendizaje

c) De evaluación

d) De representación mental

5. Son componentes del proceso de evaluación:

- a) Selección de información, registro, forma de registro y análisis, juicios valorativos y toma de decisiones.
- b) Indicios, selección de información, elaboración de la información, juicio de valoración y memoria de la evaluación.
- c) Indicios, búsqueda de indicios, registro, juicio de valor y análisis y toma de decisiones.
- d) Búsqueda de indicios, forma de registro y análisis, criterios, juicio de valor y toma de decisiones.

6. Esta función destaca el aspecto instrumental de la evaluación en tanto permite orientar la toma de decisiones hacia la mejora de los procesos o fenómenos objeto de evaluación.

- a) Función de mejoramiento
- b) Función de conocimiento
- c) Función de desarrollo de capacidades
- d) Función simbólica

7. Son algunas finalidades de los procesos evaluativos:

- a) De los aprendizajes, diagnóstico, selección y pronóstico
- b) Diagnóstico, pronóstico, selección y acreditación
- c) Pronóstico, de sistema, selección y acreditación
- d) Acreditación, certificación, diagnóstico y pronóstico

8. Es inherente al proceso desde el principio a fin y se diseña a partir de tareas auténticas y complejas que movilizan sus competencias.

- a) Formulación del desafío cognitivo
- b) Evaluación
- c) Metacognición

d) Autorreflexión

9. ¿Cómo verificar los progresos y dificultades de los estudiantes, así como sus logros?

Corresponde a la interrogante que se formula el docente cuando realiza:

a) Evaluación formativa y sumativa

b) Coevaluación y heteroevaluación

c) Juicios de valor de los aprendizajes de sus estudiantes

d) Toma de decisiones

10. La observación y el registro continuo del desempeño de los estudiantes en el transcurso del proceso son esenciales para la evaluación y requieren que el docente tenga claro desde el principio:

a) Qué es lo que deben aprender y cómo se pueden diseñar situaciones auténticas y cuáles son los productos que deben presentar para retroalimentar.

b) Qué competencias deben alcanzar, y cómo resuelven los retos planteados para emitir un juicio válido.

c) Qué desempeños deben demostrar que guardan relación con el estándar y cuáles son los aprendizajes de la situación planteada.

d) Qué es lo que espera que ellos logren y demuestren, y cuáles son las evidencias que le van a permitir reconocer el desempeño esperado.

Gracias por su apoyo.

Anexo 3: Rúbrica de expertos de Instrumentos de recolección de datos

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

“Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el ejercicio profesional en educación primaria, Lambayeque”

Responsable: Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando.

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación “Cuestionario encuesta de procesos pedagógicos y didácticos” con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos en base a su criterio y su experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1.- Muy poco	2.- Poco	3.- Regular	4.- Aceptable	5.- Muy aceptable
--------------	----------	-------------	---------------	-------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					x	El cuestionario guarda coherencia con lo planteado en la investigación	
Validez de criterio metodológico					x	Se encuentra establecido de manera ordenada y permite un rápido entendimiento de cada una de los cuestionamientos.	
Validez de intención y objetividad de medición y observación					x	Presenta escalas que permitirán un adecuado análisis crítico y una medición de resultados	
Presentación y formalidad del instrumento					x	El lenguaje utilizado corresponde al nivel y características de quienes va dirigido el cuestionario	
Total, parcial:					20		
TOTAL: 20							

Puntuación:

De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Palacios Ladines Lourdes Gisella
Grado Académico	Doctor
Mención	Gestión Educativa


 Firma

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

“Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el ejercicio profesional en educación primaria, Lambayeque”

Responsable: Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando.

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación “Cuestionario encuesta de procesos pedagógicos y didácticos” con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos en base a su criterio y su experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1.- Muy poco	2.- Poco	3.- Regular	4.- Aceptable	5.- Muy aceptable
--------------	----------	-------------	---------------	-------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	El cuestionario guarda coherencia con lo planteado en la investigación	
Validez de criterio metodológico					X	Se encuentra establecido de manera ordenada y permite un rápido entendimiento de cada una de los cuestionamientos	
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X	Presenta escalas que permitirán un adecuado análisis crítico y una medición de resultados	
Presentación y formalidad del instrumento					X	El lenguaje utilizado corresponde al nivel y características de quienes va dirigido el cuestionario	
Total, parcial:					20		
TOTAL: 20							

Puntuación:

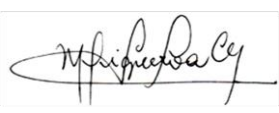
De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Figueroa Chambergó Maritza Cristina
Grado Académico	Doctor
Mención	Educación


 Firma

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

“Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el ejercicio profesional en educación primaria, Lambayeque”

Responsable: Mg. Piscoya Tejada Juan Fernando.

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación “Cuestionario encuesta de procesos pedagógicos y didácticos” con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos en base a su criterio y su experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1.- Muy poco	2.- Poco	3.- Regular	4.- Aceptable	5.- Muy aceptable
--------------	----------	-------------	---------------	-------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					x	El cuestionario guarda coherencia con lo planteado en la investigación	
Validez de criterio metodológico					x	Se encuentra establecido de manera ordenada y permite un rápido entendimiento de cada una de los cuestionamientos	
Validez de intención y objetividad de medición y observación					x	Presenta escalas que permitirán un adecuado análisis crítico y una medición de resultados	
Presentación y formalidad del instrumento					x	El lenguaje utilizado corresponde al nivel y características de quienes va dirigido el cuestionario	
Total, parcial:					20		
TOTAL: 20							

Puntuación:


De 4 a 11: No válido, reformular

De 12 a 14: No válido, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Apellidos y Nombres	Nazario Urbina Mayra Russel del Carmen
Grado Académico	Doctor
Mención	Educación


 Firma

Anexo 3: Informe Completo de Similitud Turnitin y Recibo Digital

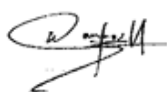
"Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos y didácticos en el desempeño docente en el nivel primaria, Lambayeque"

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%	8%	2%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
4	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1%
5	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1%
6	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.ucss.edu.pe	



CAMPOS UGAZ WALTER ANTONIO

DNI 16674409
Asesor



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Juan Fernando Piscoya Tejada
Título del ejercicio:	Tesis de Posgrado
Título de la entrega:	"Modelo epistémico-metodológico de procesos pedagógicos ...
Nombre del archivo:	REVISION_Fernando_Piscoya_Tejada_21_11_2022.docx
Tamaño del archivo:	1.49M
Total páginas:	119
Total de palabras:	21,303
Total de caracteres:	128,347
Fecha de entrega:	26-nov.-2022 08:08p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	1963796427



Derechos de autor 2022 Turnitin. Todos los derechos reservados.

CAMPOS UGAZ WALTER ANTONIO
DNI 16674409
Asesor