

UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
HUANCVELICA



# **EVALUACIÓN CURRICULAR**

**DE UNA CARRERA PROFESIONAL  
EN EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA**

**Javier Carrillo-Cayllahua  
Edwin Cóndor-Salvatierra  
Juan Oré-Rojas  
Abel Gonzales-Castro**

**DOI: 10.35622/inudi.b.123**

# Evaluación curricular de una carrera profesional en educación superior universitaria

DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.123>

## Javier Carrillo-Cayllahua

Universidad Nacional de Huancavelica  
<https://orcid.org/0000-0001-6378-4189>  
[javier.carrillo@unh.edu.pe](mailto:javier.carrillo@unh.edu.pe)

## Edwin Cóndor-Salvatierra

Universidad Nacional de Huancavelica  
<https://orcid.org/0000-0003-3244-7424>  
[edwin.condor@unh.edu.pe](mailto:edwin.condor@unh.edu.pe)

## Juan Oré-Rojas

Universidad Nacional de Huancavelica  
<https://orcid.org/0000-0002-3737-4626>  
[juan.ore@unh.edu.pe](mailto:juan.ore@unh.edu.pe)

## Abel Gonzales-Castro

Universidad Nacional de Huancavelica  
<https://orcid.org/0000-0001-7251-3452>  
[abel.gonzales@unh.edu.pe](mailto:abel.gonzales@unh.edu.pe)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
HUANCAMELICA



## Evaluación curricular de una carrera profesional en educación superior universitaria

Autores:

Javier Carrillo Cayllahua  
Edwin Julio Cándor Salvatierra  
Juan José Oré Rojas  
Abel Gonzales Castro

Primera edición digital  
Publicado en Puno, diciembre del 2023

**ISBN:** 978-612-5130-16-7 (PDF)

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-12506

**Registro de Proyecto Editorial:** N° 32101012400019

**DOI:** <https://doi.org/10.35622/inudi.b.123>

**Categoría:** Libro de resultado de investigación científica.

### CONSEJO EDITORIAL

**Director:** Lic. Sergio Antonio Flores Vargas

**Editor Jefe:** Eddy Rodrigo Gonzales Huaman

**Editores:**

Dra. Bethzabe Cotrado Mendoza / Dra. Manuela Daishy Casa Coila / Dr. Edgar Estanislao Mancha Pineda / Dra. Luz Wilfreda Cusi Zamata / MSc. Rebeca Alanoca Gutiérrez / Dr. Wilson Gregorio Sucari Turpo / Dra. Yolanda Lujano Ortega / Dra. Sheyla Lenna Cervantes Alagón / Dra. Dometila Mamani Jilaja / Dr. Peregrino Melinton Lopez Paz / Dra. Nina Eleonor Vizcarra Herles / Mg. Lourdes Antonieta López Cueva / Dr. Carlos Alfredo Castro Quispe / Dr. Edgar Darío Callohuanca Avalos / Dra. Diana Águeda Vargas Velásquez / MSc. Yésica Dominga Díaz Vilcanqui / Dra. Tania Carola Padilla Cáceres / Patty Samanta Aza Suaña / Lic. Leydi Gabriela Ramos Ramos.

**Edición de:**

Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

Urb. Ciudad Jardín Mz. B3 Lt. 2, Puno - Perú

**RUC:** 20608044818

**Email:** [editorial@inudi.edu.pe](mailto:editorial@inudi.edu.pe) / [info@inudi.edu.pe](mailto:info@inudi.edu.pe)

**Teléfono:** +51 973668341

**Sitio web:** <https://editorial.inudi.edu.pe>

Universidad Nacional de Huancavelica  
Av. Agricultura N° 319 - 321. Sector - Paturpampa,  
Huancavelica - Perú

**RUC:** 20168014962

**Email:** [tramitedocumentario@unh.edu.pe](mailto:tramitedocumentario@unh.edu.pe)

**Teléfono:** 067- 451551

**Sitio web:** <https://www.unh.edu.pe/>

**Financiamiento:** Universidad Nacional de Huancavelica

Publicado en Perú / Posted in Peru



*Esta obra está bajo una licencia CC BY-NC-SA  
4.0 DEED Atribución-NoComercial-  
CompartirIgual 4.0 Internacional*

**Evaluación de contenido:** Esta obra ha sido evaluada por pares doble ciego, aprobada por el Consejo Editorial del Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización.

*Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la editorial.*

### Declaración conflictos de interés:

Los autores de esta publicación declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

### Financiamiento:

Publicación financiada por la Universidad Nacional de Huancavelica como resultado de un concurso promovido por el Vicerrectorado de Investigación, durante el año fiscal 2023.

### Información adicional:

Este libro es una ampliación del artículo "Evaluación curricular de un programa de estudios en una universidad pública peruana" publicado por la revista Universidad y Sociedad.



**Director Ejecutivo**

Dr. Wilson Gregorio Sucari Turpo

**Director Académico**

Lic. Sergio Antonio Flores Vargas

**Director de Investigación**

Dr. Pedro Carlos Huayanca Medina

**Director de Innovación y Transferencia Tecnológica**

Ing. Erika Romero Santisteban

**Revisores Pares Externos**

Se encuentra en el siguiente enlace:

<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/about/editorialTeam>



EDITORIAL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ S.A.C.

— INDEXADA EN DOAB, DIALNET, WORLDCAT, JISC, REDIB, SCILIT, OPENDOAR, SHERPA/ROMEO—  
CÓD. DE SELLO EDITORIAL.: 978-612-48813

## DECLARACIÓN JURADA

Nosotros, los abajo firmantes, en calidad de autores de la investigación científica titulada "EVALUACIÓN CURRICULAR DE UNA CARRERA PROFESIONAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA" que será publicada en la Editorial Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, hacemos constar mediante la presente declaración jurada lo siguiente:

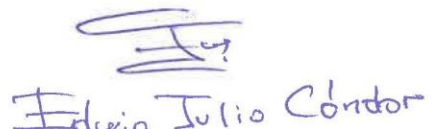
- Declaramos que el libro es el resultado de una investigación científica realizada bajo nuestra dirección y supervisión, y que todo el contenido del mismo es fruto de nuestro trabajo original y creativo.
- Afirmamos que todas las ideas, teorías, conceptos, metodologías, resultados, conclusiones y cualquier otro contenido expresado en el libro son producto de nuestra autoría y están respaldados por los hallazgos obtenidos en la investigación, así como por la rigurosidad científica empleada en el proceso.
- Dejamos constancia que no hemos incurrido en plagio, es decir, no hemos copiado ni utilizado sin atribución adecuada ninguna obra, trabajo o investigación de terceros que pudiera comprometer la originalidad de los contenidos aquí presentados.
- Garantizamos que cualquier cita, referencia o mención a trabajos, publicaciones o aportes de otros autores ha sido adecuadamente reconocida y citada en el texto y en la bibliografía del libro, siguiendo las normas y prácticas aceptadas en el ámbito académico y científico.
- Nos comprometemos a asumir la responsabilidad de cualquier controversia que pudiera surgir relacionada con la originalidad del contenido presentado en este libro y a colaborar con el Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú para resolver cualquier inquietud al respecto.
- Autorizamos al Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú a publicar y distribuir el libro bajo los términos y condiciones que se acuerden, manteniendo siempre los créditos y reconocimientos a nuestra autoría.
- Reconocemos que cualquier incumplimiento de estas declaraciones o de los principios éticos y académicos en la elaboración de este libro puede acarrear consecuencias legales y afectar nuestra reputación como investigadores.

Fecha: 30 de noviembre del 2023.

  
JOYLER CARRILLO CAYLLAHUÁ  
DNI N° 20040555

  
ABEL GONZALES CASTRO  
23275757

  
JUAN JOSÉ OSORIO ROSAS  
23467453

  
Edwin Julio Condor  
Salazar  
40087484

## Contribución de autores

<b>Nombre del autor</b>	<b>Rol</b>	<b>Descripción</b>
Javier Carrillo Cayllahua (Autor Principal)	Conceptualización, metodología, software, validación, análisis formal, investigación, supervisión, administración del proyecto, adquisición de fondos.	Lideró el equipo de investigación, definió los objetivos del estudio, diseñó el método de investigación, recopiló los datos, analizó los resultados y redactó el manuscrito.
Edwin Julio Córdor Salvatierra (Coautor)	Recursos, curación de datos, escritura - borrador original, adquisición de fondos.	Proporcionó los materiales necesarios para las pruebas, participó en los análisis de laboratorio, contribuyó en la redacción y preparación del manuscrito.
Juan José Oré Rojas (Coautor)	Análisis formal, investigación, recursos, visualización.	Participó en los análisis estadísticos y las pruebas diferenciales de las hipótesis, proporcionó los materiales necesarios para la síntesis de datos, generó la presentación de tablas y figuras.
Abel Gonzales Castro (Coautor)	Conceptualización, metodología, adquisición de fondos.	Diseñó el método de investigación, analizó los resultados y redactó el manuscrito.

EDITORIAL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ S.A.C.

— INDEXADA EN DOAB, DIALNET, WORLDCAT, JISC, REDIB, SCILIT, OPENDOAR, SHERPA/ROMEO—  
CÓD. DE SELLO EDITORIAL.: 978-612-48813

# CONSTANCIA

## de revisión por el Comité de Ética

Yo, **Lic. Leydi Gabriela Ramos Ramos** en calidad de Presidente del Comité de Ética del Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, hago constar que el Comité de Ética de Publicación de Libros resultado de investigación científica, ha evaluado el proceso de publicación del libro titulado "**Evaluación curricular de una carrera profesional en educación superior universitaria**", con ISBN **978-612-5130-16-7** presentado por los autores **Javier Carrillo Cayllahua, Edwin Julio Cóndor Salvatierra, Juan José Oré Rojas, Abel Gonzales Castro** y ha determinado que dicho proceso cumple con los principios éticos y las normas establecidas para la publicación de investigaciones científicas.

Del mismo modo, el informe de similitud generado por el software Turnitin arrojó los siguientes resultados:

El porcentaje total de similitud del libro es de **19%** el cual está dentro de los límites establecidos por las políticas de originalidad de nuestra institución para trabajos de investigación.

Se expide la presente para fines que los autores crean por conveniente.

Dado en Puno – Perú, 1/02/2024 16:11:19



Firmado digitalmente por RAMOS  
RAMOS LEYDI GABRIELA FIR  
70940654 hard  
Fecha: 2024.02.01 16:12:56 -05'00'  
Versión de Adobe Acrobat Reader:  
2023.008.20470

**Lic. LEYDI GABRIELA RAMOS RAMOS**  
Presidente del Comité de Ética

## Contenido

SINOPSIS.....	11
ABSTRACT.....	12
PRÓLOGO.....	13
INTRODUCCIÓN.....	14

### CAPÍTULO I EL CURRÍCULO

1.1 Definición de currículo.....	18
1.2 Concepciones curriculares.....	21
1.3 Modelos curriculares.....	23
1.4 Características del currículo.....	26
1.5 Tipos de currículo.....	27
1.6 Dimensiones del currículo.....	29
1.7 Niveles de concreción del diseño curricular.....	31
1.8 Componentes del plan curricular.....	32
1.9 Marco teórico.....	33
1.10 Marco doctrinario.....	35
1.11 Perfil profesional.....	35
1.12 Organización del currículo.....	36
1.13 Estrategias metodológicas y sistema de evaluación.....	37
1.14 Sumillas y sílabos.....	38

### CAPÍTULO II EVALUACIÓN CURRICULAR

2.1 Desarrollo histórico.....	40
2.2 Definiciones.....	42
2.2.1. Evaluación educativa.....	42
2.2.2. Evaluación curricular.....	43
2.3 Enfoques.....	45
2.4 Modelos de evaluación curricular.....	47
2.5 Tipos de evaluación curricular.....	49
2.6 Características de la evaluación curricular.....	54
2.7 Elementos de la evaluación curricular.....	56
2.8 Etapas de la evaluación curricular.....	57
2.9 Tendencias actuales.....	58



### **CAPÍTULO III**

#### **ANÁLISIS DEL CURRÍCULO EDUCATIVO: ESPECIALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA**

3.1 Razones de la investigación .....	62
3.2 Objetivo de la investigación .....	63
3.3 Método, diseño y tipo de investigación .....	63
3.4 Consideraciones éticas .....	65
3.5 Resultados de la investigación.....	65
3.6.1 Resultados de evaluación del plan curricular .....	66
3.6.2 Resultados globales de la evaluación del plan curricular .....	90
3.6.3 Resultados del rendimiento académico de estudiantes.....	90
3.6.4 Resultados de la permanencia de estudiantes .....	92
3.7 Discusión de resultados de investigación.....	93

### **CAPÍTULO IV**

#### **CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES**

4.1 Conclusiones .....	99
4.2 Recomendaciones .....	100
4.3 Reflexiones.....	101
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>103</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>108</b>

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Fundamentos del plan curricular</i> .....	66
<b>Tabla 2</b> <i>Contexto histórico-social</i> .....	69
<b>Tabla 3</b> <i>Concepción de educación y currículo</i> .....	71
<b>Tabla 4</b> <i>Concepción de la carrera profesional</i> .....	72
<b>Tabla 5</b> <i>Normatividad</i> .....	74
<b>Tabla 6</b> <i>Visión y misión</i> .....	75
<b>Tabla 7</b> <i>Política curricular de la carrera profesional</i> .....	76
<b>Tabla 8</b> <i>Perfil del ingresante</i> .....	77
<b>Tabla 9</b> <i>Perfil del egresado</i> .....	78
<b>Tabla 10</b> <i>Organización del plan curricular</i> .....	80
<b>Tabla 11</b> <i>Plan de estudios</i> .....	81
<b>Tabla 12</b> <i>Relación entre el perfil de egreso y las asignaturas</i> .....	82
<b>Tabla 13</b> <i>Malla curricular</i> .....	85
<b>Tabla 14</b> <i>Estrategias metodológicas</i> .....	86
<b>Tabla 15</b> <i>Sistema de evaluación de aprendizajes</i> .....	87
<b>Tabla 16</b> <i>Estructura de las sumillas</i> .....	88
<b>Tabla 17</b> <i>Competencias y contenidos</i> .....	88
<b>Tabla 18</b> <i>Bibliografía de asignaturas</i> .....	89
<b>Tabla 19</b> <i>Sílabos de asignaturas</i> .....	89
<b>Tabla 20</b> <i>Resumen de los resultados de evaluación del plan curricular</i> .....	90

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> <i>Promedio final del rendimiento académico promociones 2007-2014.....</i>	91
<b>Figura 2</b> <i>Porcentaje global de permanencia de promociones 2007-2014.....</i>	92

## SINOPSIS

En el contexto actual, los cambios permanentes que se manifiestan en el campo de la educación superior requieren de una evaluación curricular sistemática para una mejora continua del proceso formativo. El libro es una extensión de un artículo científico publicado, cuyo objetivo fue determinar las principales características internas del currículo de una carrera profesional universitaria de educación en Perú, analizando la estructura y organización del plan curricular, y el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes. El currículo tiene varias acepciones a partir de las cuales se abordan la problemática curricular. El currículo como plan presenta un conjunto de elementos en base a los cuales se diseñó el instrumento de evaluación. Los resultados de evaluación del plan curricular indican un nivel deficiente (1.6), esto es, sus elementos tienen limitaciones, mientras que los resultados que corresponden al rendimiento académico de los estudiantes están en el nivel regular (12.6), y finalmente, los estudiantes tienen un porcentaje de permanencia del 56.5%, que indica una alta tasa de deserción estudiantil. Por lo tanto, se ha identificado entre las principales características internas del currículo de una carrera universitaria, que el plan curricular es deficiente ya que carece en muchos casos de los componentes curriculares y en otros no están definidos con precisión, asimismo los estudiantes presentan en promedio un rendimiento académico de nivel regular y una tasa de permanencia que se equipara con una alta deserción estudiantil. Por lo que se recomienda la actualización e innovación del plan curricular de la carrera acorde a las necesidades del contexto actual, así como la puesta en práctica de acciones para la mejora del rendimiento académico y la permanencia estudiantil.

**Palabras clave:** currículo, carrera profesional, evaluación curricular, rendimiento académico.

## ABSTRACT

In the current context, the permanent changes evident in the field of higher education require systematic curriculum evaluation for continuous improvement of the educational process. The book is an extension of a published scientific article whose aim was to determine the main internal characteristics of the curriculum of a professional university education program in Peru, analyzing the structure and organization of the curriculum, as well as the academic performance and retention of students. The curriculum has several interpretations from which curriculum issues are addressed. The curriculum as a plan presents a set of elements based on which the evaluation instrument was designed. The evaluation results of the curriculum plan indicate a deficient level (1.6), meaning its elements have limitations, while the results corresponding to the academic performance of students are at a regular level (12.6). Finally, the students have a retention rate of 56.5%, indicating a high dropout rate. Therefore, among the main internal characteristics of the curriculum of a university program, it has been identified that the curriculum plan is deficient as it lacks curriculum components in many cases, and in others, they are not precisely defined. Additionally, students exhibit an average academic performance at a regular level and a retention rate that equates to high student dropout. Thus, it is recommended to update and innovate the curriculum plan of the program according to the needs of the current context, as well as to implement actions to improve academic performance and student retention.

**Keywords:** curriculum, professional career, curricular evaluation, academic performance.

## PRÓLOGO

En la actualidad se producen cambios en todas las esferas de la sociedad, sean científicos, tecnológicos, educativos o de otra índole, por lo que es necesario la innovación permanente por parte de las instituciones educativas de nivel superior para responder a las demandas y necesidades de la sociedad, centrándose en la propuesta de nuevas concepciones de enseñanza cuyo centro de atención sean los estudiantes. Para ello, es necesario que el currículo como una herramienta de planificación sea evaluado y retroalimentado de manera permanente para una mejora continua en concordancia a las demandas de la sociedad y teniendo en cuenta los parámetros normativos del sistema nacional de evaluación, acreditación y certificación de la calidad educativa (SINEACE), de manera tal superar las brechas en la oferta formativa de las instituciones de nivel superior universitaria.

Por lo que se necesita saber el sentido de la formación profesional, es decir lo “que es” y lo que “debería ser”. El primero permite conocer el estado actual de las cosas y el segundo tiene que ver con las expectativas de quienes están involucrados en el proceso de formación, sean profesores, estudiantes, comunidad y sociedad en general. Todo ello es posible mediante una evaluación sistematizada y con objetivos claros.

Es así como se ha realizado la evaluación del currículo de una carrera profesional universitaria del Perú, planteando como objetivo determinar las principales características internas del currículo de una carrera profesional universitaria, de manera tal que se pueda conocer, si la propuesta formativa responde a las competencias profesionales que exige la sociedad actual, si la propuesta del modelo didáctico permite a los estudiantes de la carrera el desarrollo de competencias generales y específicas, no de manera aislada sino en su integridad, ayudando a los estudiantes a ser más autónomos, responsables y capaces de participar desde la educación de un proceso de reconstrucción social; y a partir de los resultados plantear una mejora sustancial de la oferta formativa sintetizada en el plan curricular.

## INTRODUCCIÓN

El currículo debe ser entendido como un mapa, un viaje y un destino (Zufiaurre, 2001), es decir, en primera instancia es un plan donde se plantea la oferta formativa en los diversos niveles educativos, en segunda, es un proceso donde se ejecutan un conjunto de actividades significativas a partir del plan, y finalmente, es un producto o resultado de aprendizaje, donde se evidencia el logro de las competencias contempladas en el perfil de egreso. Siendo así, el currículo debe ser evaluado de manera integral en estos tres aspectos, en otras palabras, se debe evaluar al inicio, durante y al final del proceso formativo, sea en la educación básica o superior, identificando y retroalimentando tanto sus fortalezas como sus debilidades, para que a partir de ellos se puedan realizar las acciones de mejora.

En este sentido, la evaluación curricular que comprende los aspectos interno y externo del currículo (Díaz-Barriga, 1993), no tienen una finalidad sancionadora sino más bien es de tipo formativa, vale decir que, apuntan a identificar los aspectos positivos y negativos, a partir de los cuales se proponen acciones de mejora tanto en el plan (currículo entendido como un mapa), así como en el proceso conformado por un conjunto de actividades significativas (currículo entendido como un viaje) y el resultado de aprendizaje (currículo entendido como un destino).

La evaluación interna del currículo permite el análisis de la fundamentación del plan curricular, así como de los contenidos de aprendizaje, las estrategias y los recursos didácticos, la evaluación y su respectiva retroalimentación, la bibliografía. Al respecto Salas-Perea (2016) afirma que, en la evaluación curricular interna se aborda la estructura y organización de los contenidos y las estrategias pedagógicas y la gestión metodológica del plan curricular y del sistema de evaluación del aprendizaje. Pero implica analizar el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes, entre otros (Díaz-Barriga, 1993). Mientras que la evaluación externa apunta al análisis de la situación de los

egresados, su trayectoria, el ejercicio de su práctica profesional, así como el estudio del mercado ocupacional, entre otras.

En este contexto, la Ley Universitaria N° 30220 y los modelos de licenciamiento institucional y de acreditación de los programas plantean la exigencia de la evaluación curricular en un periodo máximo de tres años, lo que implica una evaluación permanente. Por lo que, hay una exigencia, pero también una autoexigencia de evaluar el currículo de los programas al inicio, durante y al final del proceso formativo.

Sin embargo, la investigación a partir del cual se ha diseñado el libro, se ha orientado a la evaluación interna del currículo, esto es, la evaluación del plan curricular, el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes durante su proceso formativo; por lo que no se ha abarcado en su totalidad la evaluación del currículo. Pero ello no desmerece los resultados de la evaluación que son parciales, no solamente porque apunta a una evaluación interna sino también porque la información recogida no es absoluta sino relativa, además constituye el primer paso para avanzar en la evaluación integral del currículo.

En este sentido, el primer capítulo presenta el abordaje teórico del currículo que se sintetiza en la idea del currículo como un plan, como un conjunto de actividades significativas y como un resultado de aprendizaje. Además, se desarrollan las concepciones y modelos curriculares, características y dimensiones del currículo, niveles de concreción curricular, y por último los componentes del plan curricular como un documento de gestión para el proceso formativo.

En el segundo capítulo se desarrolla la teoría de la evaluación curricular, donde se contempla a esta como parte de la evaluación educativa y como una nueva disciplina que ha entrado en acción a pesar de las dificultades teóricas, asimismo se plantean los enfoques curriculares, etapas y características; y por último, se presentan los tipos de evaluación curricular: interna y externa.



El tercer capítulo comprende el desarrollo de la investigación, donde se exponen las razones del estudio, el objetivo de la investigación, el método, diseño y tipo de investigación, las consideraciones éticas y los resultados de la investigación.

En el cuarto capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones y reflexiones. Se concluye que el plan curricular presenta deficiencias, asimismo, el rendimiento académico se caracteriza por presentar calificaciones regulares y la permanencia en la carrera implica una tasa elevada de deserción estudiantil. Se recomienda actualizar el plan curricular.

Aparte y para culminar se presentan las referencias y en el anexo el instrumento de evaluación del plan curricular.

# CAPÍTULO I

---

## EL CURRÍCULO

## 1.1 Definición de currículum

Román-Pérez y Díez-López (1999) afirman que el currículum presenta varias acepciones y definiciones, por lo que se puede decir que el término es polisémico, aunque una mayoría de autores plantean el currículum como previsión o planificación. En este sentido, la diversidad de definiciones del currículum correspondería a la existencia de diversas concepciones curriculares.

Al respecto, Guzmán (2012) afirma que el currículum desde el punto de vista teórico puede ser entendido desde varios puntos de vista: como una disciplina, como un sistema, como un plan o guía, o como contenidos de enseñanza. Desde esta perspectiva se puede identificar varios tipos de currículum: Formal (contiene el perfil de egreso), oculto, vivido; en el que participan los actores educativos, llámese estudiantes, docentes, egresados, entre otros.

Por otra parte, Chadwick (1995) plantea que en la definición del currículum se pueden encontrar seis elementos que se hallan interrelacionados, por lo tanto, forman un sistema: Qué se enseña, a quién, cuándo, cómo, dónde y para qué. Todos ellos forman un sistema, por lo que cualquier cambio en cualquiera de estos componentes afecta a los otros porque son elementos interrelacionados. Por ejemplo, la pregunta qué se enseña tiene relación directa con las preguntas a quién, cuándo, dónde, cómo y para qué se enseña. Por lo tanto, cualquier cambio en uno de los elementos del currículum implica el ajuste de los otros componentes.

- ✓ La pregunta qué se enseña apunta a los contenidos del aprendizaje, que pueden traducirse en información verbal, habilidades intelectuales, destrezas motoras, actitudes y valores. En síntesis, aquí están los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Es necesario puntualizar que la labor del docente es saber elegir los contenidos de aprendizaje y prepararlos para llevarlos a los estudiantes en forma digerible y no tal como se encuentran en la sociedad. Precisamente allí está el papel del docente, ser mediador entre la cultura que produce la sociedad y la escuela donde se desarrolla el conocimiento didáctico.

- ✓ Respecto la pregunta a quién se enseña, se puede decir que está integrado por el conjunto de estudiantes que forman el sistema educativo, vale decir, los estudiantes de educación básica, superior universitaria y no universitaria; todos ellos con características específicas que los hacen seres únicos e irrepetibles.
- ✓ La pregunta cuándo se enseña está ligada a las edades de los estudiantes en las que se les puede impartir determinados contenidos de aprendizaje. La psicología ha tratado de responder a esta pregunta desde diferentes posturas, unas anteponiendo la madurez como requisito para la enseñanza de determinados contenidos y otros que afirman la influencia del medio social como soporte para la enseñanza de ciertos elementos más allá de la simple madurez.
- ✓ La pregunta cómo se enseña se orienta a la metodología que se utiliza para la transferencia de los contenidos de aprendizaje en las diversas áreas del conocimiento. Al respecto mucha agua ha pasado debajo del puente, ya que se han realizado muchas investigaciones, pero aún no hay conclusiones certeras sobre la problemática de la metodología en diferentes contextos culturales, ya que muchas de ellas han abordado el estudio de la metodología sin tener en consideración la relación de esta con los otros elementos del currículo; por lo que esta situación es bastante compleja.
- ✓ La pregunta dónde se enseña es otro aspecto que requiere una reflexión profunda porque se sigue manteniendo el aula como el único escenario de enseñanza, cuando en realidad debido al avance tecnológico y la experiencia de la educación virtual como producto de la pandemia del covid-19, este escenario ha quedado hasta cierto punto obsoleto o cuanto menos discutible.
- ✓ Por último, la pregunta para qué se enseña, también requiere de reflexiones filosóficas y políticas, análisis de los valores del país, etc., ya que, se asuma o no de manera explícita, responde a la filosofía que

asumen los gestores del Estado y sus respectivos gobiernos, que en muchos casos solamente ven el interés de grupo y no de la sociedad en su conjunto, y menos aún visualizan las necesidades de aquellos quienes más necesitan de una educación para vivir como ciudadanos. Esto está directamente ligado al proyecto de desarrollo de la sociedad, donde se requiere ciudadanos con características específicas para contribuir con el desarrollo social y no solamente con el crecimiento económico.

En la definición asumida por Chadwick (1995) se aprecia ciertos aspectos que son una constante de situaciones educativas y del currículo. En primer lugar, se puede decir que el currículo es un reflejo dialéctico de una cultura en un determinado contexto histórico-social donde se asume ciertas características económicas, sociales, históricas, políticas, filosóficas, etc. En segundo lugar, todo currículo implica la selección de contenidos de aprendizaje de una cultura que es amplia y compleja, por lo que no es posible de ninguna manera trasladar todo a la escuela para enseñarlo. Al respecto, Gimeno-Sacristán (2010), afirma que el currículo es un contenido cultural que las instituciones educativas tratan de desarrollar en los sujetos de la educación, llámense estudiantes, con los consiguientes efectos que estos contenidos provoquen en ellos.

Por otra parte, teniendo en cuenta los enfoques curriculares, las definiciones de currículo se clasificarían en tres campos:

- El currículo como un plan exprofesamente diseñado para el desarrollo de experiencias de aprendizaje
- El currículo como un conjunto de experiencias de aprendizaje.
- El currículo como producto del desarrollo de experiencias de aprendizaje.

Al respecto, Zufiaurre (2001) señala que la definición de currículo está asociada a tres ideas: Un mapa, un viaje y un destino. Un mapa porque constituye un documento de planificación del currículo, donde se indica la ruta académica. Un viaje porque en base al mapa se desarrollan ciertas actividades de aprendizaje,

que constituirían la realización del viaje. Un destino porque a través de la realización de las actividades de aprendizaje se llega a un destino, traducido en los resultados del aprendizaje que se expresan en logro de las competencias.

## 1.2 Concepciones curriculares

Según Díaz-Barriga (1993) se puede establecer hasta cinco concepciones o enfoques curriculares:

### a) Currículo como estructura organizada de conocimientos

Esta concepción se relaciona con la necesidad de un plan temático para desarrollar ciertas metodologías y actividades para el logro de ciertos objetivos; se desarrolló desde la Edad Media hasta mediados del siglo XIX, aunque todavía pervive en la actualidad.

Aquí se destaca la función transmisora y formativa de las instituciones educativas, muchas veces basada en una concepción disciplinar del conocimiento científico que apunta al desarrollo de diferentes modos de pensamiento irreflexivo. En este sentido, el currículo está centrado en la expresión de la estructura sustantiva y sintáctica de las disciplinas que lo sustentan, así como en la integración de contenidos, procesos, conceptos y métodos.

### b) Currículo como sistema tecnológico de producción

Plantea que los resultados del aprendizaje se expresen en comportamientos específicos que son definidos operacionalmente teniendo en cuenta ciertos objetivos. Surgió en Estados Unidos en la década del 60 del siglo pasado.

Por ello, el currículo constituiría un documento en el que se detallan los resultados que se obtienen en un determinado sistema de producción. Aquí, por lo tanto, subyace la concepción tecnológica de la educación.

**c) Currículo como plan de instrucción**

El currículo constituye un documento de planificación donde se prevé el aprendizaje. Propone la elaboración y concreción de objetivos instructivos, contenidos, actividades y estrategias, así como la evaluación, lo que incide en la planificación racional de la intervención didáctica en todas sus dimensiones. Actualmente las instituciones educativas parten del currículo como una herramienta de planificación donde se expresa las intenciones de la oferta formativa a partir del cual se desarrollarán un conjunto de actividades orientadas a conseguir objetivos predeterminados.

**d) Currículo como un conjunto de experiencias de aprendizaje**

Esta concepción se sustenta en las experiencias vividas por los estudiantes y que se son planteadas por el profesor en la enseñanza escolar (o en la enseñanza universitaria en el caso nuestro) desde la planificación. Surgió a fines del siglo XIX y se desarrolla con mayor énfasis en los años 30 y 40 del siglo XX.

Contrariamente a la idea del currículo como programa de instrucción, este enfoque plantea el currículo como un conjunto de experiencias de aprendizaje debidamente planificadas por los profesores y la escuela. Aquí se desarrollan experiencias significativas que se orientan al logro de los aprendizajes.

**e) Currículo como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción**

Esta concepción establece que el problema del currículo se centra en el análisis de la práctica y la solución de problemas por parte de los alumnos, basándose en la unidad entre teoría y práctica.

A diferencia de las concepciones anteriores, aquí el discurso curricular está centrado en el análisis de la práctica y solución de problemas. Plantea que se debe integrar el currículo y la instrucción de forma flexible, afirmando

la autonomía del profesor y la necesidad de elaborar proyectos curriculares pertinentes para el estudiante.

Esta concepción apunta a una propuesta integrada y coherente de la práctica escolar como proceso de resolución de problemas. Enfatiza el interés por el abordaje de las situaciones que se manifiestan en el aula, considerando los aprendizajes que son explícitos y planificados, y aquellos que estaban previstos. Esta posición hace posible la distinción entre el currículo formal o explícito, oculto y ausente.

En síntesis, en base a las cinco concepciones curriculares, la autora establece de manera general dos enfoques opuestos de diseño curricular: uno que se centre en la racionalidad tecnológica y otro que se denomina crítico o alternativo es carácter sociopolítico o reconceptualista.

### 1.3 Modelos curriculares

Díaz-Barriga (1993) y Guzmán (2012) afirman que existen ciertos modelos curriculares cuyas propuestas se sintetizan en las propuestas de Tyler, Taba, Guzmán e Ibarrola, Kemis y Stenhouse.

#### a. Modelo de Ralph Tyler

Sugiere el propósito de aprendizaje expresado en un conjunto de objetivos de aprendizaje seleccionados a partir de los cuales se desarrollan experiencias apropiadas. Para él, es imprescindible delimitar metas y objetivos educativos, que deben ser traducidos en criterios que sirvan de guías para la selección del material instructivo, de manera que sea posible esbozar el contenido del plan, elaborar los procedimientos didácticos y plantear la evaluación. Asimismo, plantea la exigencia de una filosofía educativa como guía para la formulación de juicios que se derivan de los objetivos. También señala que el estudiante, la sociedad y los especialistas son las fuentes generadoras de los objetivos educativos.

Los procedimientos para la evaluación de un programa educativo son los siguientes:



- ✓ Establecer metas y objetivos.
- ✓ Definir los objetivos expresados en conductas.
- ✓ Identificar situaciones que permitan el logro de los objetivos.
- ✓ Seleccionar las técnicas de evaluación.
- ✓ Recoger datos sobre las actividades realizadas por los alumnos.
- ✓ Contrastar los datos obtenidos con los objetivos preestablecidos.

#### **b. Modelo de Hilda Taba**

Se sustenta en el estudio de la demanda y las necesidades de la cultura y la sociedad para el presente y para el futuro, ya que este análisis constituye una guía para la propuesta de los principales objetivos educativos, a partir del cual se seleccionan los contenidos y se proponen las actividades de aprendizaje.

La propuesta curricular de Taba distingue dos aspectos: a) Bases para la elaboración del currículo, que debe estar fundamentado científicamente en base a disciplinas básicas, que deberían proporcionar el sustento sobre las funciones de la escuela, los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, la naturaleza del conocimiento; b) Elementos y fases para la elaboración y desarrollo del currículo, donde deben considerarse los objetivos, los contenidos y las experiencias de aprendizaje, así como el sistema de evaluación.

Las fases para el desarrollo curricular serían las siguientes:

- ✓ Realizar una evaluación de las necesidades.
- ✓ Formular objetivos.
- ✓ Seleccionar y organizar los contenidos.
- ✓ Seleccionar y organizar actividades significativas de aprendizaje.
- ✓ Proponer el sistema de evaluación.

**c. Modelo de Raquel Glazman y María de Ibarrola**

Se da a partir de la formulación de objetivos, donde los planes curriculares son elaborados teniendo en cuenta que las características de verificabilidad, sistematización y continuidad.

Este modelo plantea cuatro etapas en el diseño curricular:

- ✓ La primera etapa corresponde al planteamiento de los objetivos generales del plan curricular.
- ✓ La segunda etapa corresponde a la operacionalización de los objetivos generales. Ésta comprende a su vez dos subetapas: el desglose de los objetivos generales en objetivos específicos y la agrupación de estos últimos en los distintos cursos.
- ✓ La tercera etapa corresponde a la estructuración de los objetivos intermedios. Esto a su vez incluye: priorización y ordenación de los objetivos intermedios, determinación de los objetivos de formación de forma gradual.
- ✓ La cuarta y última etapa corresponde a la evaluación del plan curricular. Esto a su vez incluye la evaluación del plan actual, el proceso de diseño y el nuevo plan curricular.

**d. Modelo de Stephen Kemis**

Estudia la naturaleza de la teoría del currículo, donde el problema central se desdobra en un doble problema: primero, la relación entre teoría y práctica, y segundo, la relación entre sociedad y educación, cuyo análisis implica hacerlo de manera bidireccional, es decir, en ambos sentidos.

En este sentido, analizar el currículo significa centrarse en la problemática de las relaciones entre los distintos tipos de supuestos que concurren en el currículo.

Por lo tanto, cualquier teorización del currículo debe tener en cuenta la relación entre el contexto social y educativo, y cualquier teoría resultante

de esta relación debe tener un carácter histórico. De lo contrario, será un error que nos llevará a considerar el currículo únicamente dentro del marco de referencia y la cosmovisión establecidos.

#### e. **Modelo de Stenhouse**

El currículo constituye un campo de comunicación entre la teoría y la práctica, en el que el docente se constituye en un investigador activo.

Este modelo considera el currículo como un proyecto cultural desde el que se analiza cómo se convierte en una cultura real tanto para el profesorado como para el estudiantado, incorporando la especificidad de la relación teoría-práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de la propia comunicación cultural en los distintos sistemas educativos y por tanto en las aulas. Asimismo, cabe destacar el currículo como elemento idóneo que cumple la función de comunicar ideas con la práctica de los profesores, pero sin anular su capacidad reflexiva, sino estimulándola.

Finalmente, el currículo se organiza de la siguiente manera: Por asignatura (generalmente materias aisladas), por área de conocimiento (pluridisciplinarios, multidisciplinarios, interdisciplinarios, transdisciplinarios), por ejes de formación (pedagógico, disciplinar, humanístico, investigativo), por módulos (aún está en proceso de implementación). Además, se debe tener en consideración el desarrollo de una educación virtual y presencial.

### 1.4 Características del currículo

Según Guzmán (2012) las características del currículo son:

#### — **Abierto**

El planteamiento del currículo corresponde al territorio nacional, por lo que plantea elementos comunes o mínimos, pero deja abierta a otros que deben ser complementadas por cada uno de los niveles de concreción curricular.

— **Flexible**

El currículo se puede adaptar a la realidad del contexto de la escuela y del estudiantado a los que está dirigido la propuesta formativa, por lo que no puede ser considerado como una “camisa de fuerza”.

— **Inclusivo**

En el currículo hay una parte de formación común para todos los estudiantes a nivel nacional, a pesar de las diferencias que existen entre ellos. En el currículo hay una parte de formación común para todos los estudiantes en el ámbito nacional, a pesar de las diferencias que existen entre ellos.

— **Atiende a la diversidad**

El currículo incluye las diferencias específicas y los elementos propios de la identidad personal y cultural de cada una de las comunidades que se desarrollan en el contexto nacional, por lo que la propuesta formativa debe responder a esa diversidad, respetando sus diferencias y sus características peculiares.

Estas características permitirán generar profesores reflexivos, capaces de guiar y orientar a los estudiantes en el proceso de su formación.

## 1.5 Tipos de currículo

Guzmán (2012) plantea tres tipos de currículo, que están íntimamente ligados:

**a. Currículo formal**

Está constituido por el currículo propuesto por la instancia que tiene que ver con el sistema educativo en un determinado país, incluye la finalidad, los principios, la propuesta de enseñanza y aprendizaje y la situación académica y administrativa. La parte central de este currículo es el sustento de la estructura académica y administrativa, además legal, económica y las directrices para su desarrollo, asimismo los contenidos de

aprendizaje expresados en conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.

**b. Currículo real**

Se da a partir del currículo formal y está constituido por un conjunto de actividades y tareas de aprendizaje realizados en las aulas. En otras palabras, se puede decir que el currículo real es la puesta en práctica del currículo formal, actuando como una herramienta de mediación entre profesores y estudiantes, ya que además de incluir las intenciones del docente, también hay una especie de adaptabilidad a las condiciones y eventualidades que se presentan en el proceso de la actividad práctica.

Se basa en el currículo formal y está constituido por un conjunto de actividades y tareas de aprendizaje que se llevan a cabo en el aula. En otras palabras, se puede decir que el currículo real es la implementación del currículo formal, actuando como mediador entre profesores y estudiantes, ya que además de incluir las intenciones educativas del profesor, también hay una adaptación a las condiciones y eventualidades que surgen en el proceso de la actividad práctica.

En relación con lo planteado, Gimeno-Sacristán (1991) indica que el currículo real es el currículo formal llevado a la práctica en un determinado contexto con todas las consecuencias que se deriven de su ejecución y que por supuesto exigirán en su momento la adaptación entre el plan curricular y la realidad en el aula. Esta adecuación reclama el desarrollo de objetivos de aprendizaje que se fundamentan en un modelo educativo que busca el desarrollo de las competencias en los estudiantes, estableciendo un contraste entre la propuesta curricular de la institución y aquello que debe ejecutarse en el aula.

**c. Currículo oculto**

Es producto de ciertas prácticas institucionales que no están declaradas en el currículo formal, así como tampoco se encuentran en las normas del

sistema educativo. Sin embargo, es necesario señalar su importancia en el logro de los objetivos de aprendizaje, ya que su función es reproducir comportamientos y actitudes que no están contemplados explícitamente en el currículo formal. En este sentido, el ejemplo del profesor dentro de la institución es importante, ya que, además de intercambiar conocimientos, también forja valores y actitudes positivas en los estudiantes.

## 1.6 Dimensiones del currículo

El currículo presenta tres dimensiones: diseño, desarrollo y evaluación curricular (Díaz-Barriga, 2005).

- a) El diseño curricular está referido al planeamiento curricular, vale decir al proceso de elaboración y su consiguiente producto plasmado en documentos curriculares, como es el caso del plan curricular de las diversas carreras profesionales donde se plasma la oferta formativa.

Arnaz (1981) y Díaz-Barriga (1993) plantean que las acciones que se debe plantear en el diseño curricular son: Diagnóstico, propuesta del perfil del egresado, plan de estudios.

Para la construcción del currículo se debe partir de la elaboración de una línea de base, es decir esto implica elaborar el diagnóstico interno y externo mediante un conjunto de herramientas como la técnica FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) u otras; esta actividad también puede denominarse estudio prospectivo. La propuesta del perfil de egresado o mejor dicho el perfil de egreso implica plantear las competencias generales y específicas que los egresados deben lograr al culminar la carrera profesional, estas competencias se expresan en un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes que los egresados aplicarán en su práctica profesional, que la cabo de algunos años se expresara en objetivos educacionales o perfil profesional. El plan de estudios se elabora para desarrollar las competencias declarados en el

perfil de egreso, está constituido por un conjunto de asignaturas o módulos distribuidos a lo largo del proceso de formación profesional y que cumplen una secuencia formativa; éstas tributan al logro de las competencias del perfil de egreso.

Por otra parte, Álvarez de Zayas (1997) indica que el diseño curricular debe cumplir siguientes tareas:

- ✓ Diagnóstico de problemas y necesidades: incluye el estudio del marco teórico (fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos), así como la exploración de situaciones reales y la identificación de problemas y necesidades. Esto último es de vital importancia porque a partir de ello se hará la modelación del currículo, expresando en el perfil de egreso.
- ✓ Modelación del currículo: aquí se define el modelo, se identifica el perfil del egresado o en todo caso los objetivos terminales, así como los contenidos y el aspecto metodológico. Aquí el aspecto medular lo constituye el perfil de egreso que va a orientar la propuesta de los contenidos de aprendizaje y las estrategias.
- ✓ Estructuración del plan de estudios: corresponde a la secuenciación y estructuración de los elementos del plan curricular. Este es un trabajo técnico que requiere la participación de los docentes, estudiantes y demás grupos de interés.
- ✓ Organización del plan de estudios: incluye la preparación del personal docente, la provisión de material y otros recursos para garantizar la implementación del proyecto curricular. Para cumplir con oferta formativa es necesario contar con profesores preparados no solamente desde el punto de vista del dominio disciplinar sino del manejo de las competencias y las diversas estrategias que se utilizarán para conseguir los propósitos educativos, además de un elemento esencial como es la evaluación.

- ✓ Diseño de la evaluación curricular: incluye la evaluación del proyecto curricular, estableciendo indicadores e instrumentos. Aquí no solamente se prevé los procedimientos de evaluación del plan curricular sino de manera específica de la evaluación de las competencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b) El desarrollo curricular se refiere a la ejecución de lo planificado, transformando el currículo en actividades de aprendizaje (corrección, modificación, perfeccionamiento), a través de la investigación y la reflexión a partir de la práctica de profesores, estudiantes, gestores y otros actores. Se materializa en tres niveles: macrocurricular, mesocurricular y microcurricular. En otras palabras, aquí se pone en práctica la propuesta formativa expresada en el plan curricular, donde se desarrollarán una serie de actividades de aprendizaje que apunten al desarrollo y al logro de las competencias del perfil de egreso de la carrera profesional, las que deben ser evaluadas de manera permanente, incidiendo en el proceso con la función formativa de la evaluación, con una retroalimentación que haga posible una mejora continua.
- c) La evaluación curricular corresponde a todas las etapas del diseño y el desarrollo curricular, es decir se hace al inicio, durante y al final del proceso formativo, lo que permite comprobar la validez del proyecto curricular. Para ello se debe plantear las siguientes preguntas: ¿Para qué?, ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Con qué?, ¿Cuándo?

### 1.7 Niveles de concreción del diseño curricular

Gorozabel y De la Rúa (2019) proponen tres niveles de concreción curricular para diferentes contextos, realidades y necesidades: macro, meso y micro curricular.

#### a. Nivel macro curricular

Es el primer nivel del diseño curricular, se refiere al sistema educativo en general, y es el nivel superior a partir del cual se proponen los demás niveles del diseño curricular.



La responsabilidad del diseño curricular básico o macro curricular recae en las administraciones educativas, donde se establecen las líneas maestras del pensamiento educativo, las políticas educativas y los grandes objetivos; los mismos que orientan el plan de acción a seguir en los demás niveles de concreción y en el desarrollo del currículo. El currículo debe cumplir con tres características básicas: abierto, flexible y de carácter orientador o prescriptivo.

**b. Nivel meso curricular**

Constituye el segundo nivel de concreción curricular, y se expresa en el proyecto educativo institucional o instancias intermedias. Detalla los principios y fines educativos de la institución educativa, los recursos didácticos y pedagógicos disponibles y necesarios, las estrategias didácticas, la normativa institucional, así como el sistema de gestión, entre otros. Responde a situaciones y necesidades de los estudiantes de la comunidad educativa. Se caracteriza por su concreción, factibilidad y evaluación.

**c. Nivel micro curricular**

Constituye el tercer nivel de concreción del diseño curricular, y corresponde a la programación de aula. Contempla la propuesta de objetivos didácticos, contenidos, actividades de aprendizaje y evaluación, así como la metodología a utilizar en cada área y las que se materializarán en el aula. Entre los documentos que se elaboran en este nivel se encuentran los planes o programaciones anuales, las programaciones de unidades didácticas y los planes de clase o sesiones de aprendizaje.

## **1.8 Componentes del plan curricular**

Santivañez-Limas (2013) sostiene que, para el desarrollo del currículo, entendido como planificación, o plan curricular, se debe considerar un conjunto de elementos con sus respectivos componentes. Propone dos elementos: generativo y organizativo. El primer elemento es de carácter teórico y doctrinal, orienta el

proceso de planeación curricular y se concreta en el perfil profesional; comprende los siguientes componentes: marco teórico (fundamentación curricular), marco doctrinal (normatividad, visión, misión) y perfil profesional. El segundo elemento es de carácter técnico, se origina en el perfil del egresado, contiene los medios para la articulación y operacionalización del currículo y se concreta en el plan de estudios; comprende los siguientes componentes: áreas curriculares, plan de estudios, estrategias didácticas, sistema de evaluación y acreditación de títulos y grados, estrategias para la aplicación del currículo y, por último, la matriz de correlación del perfil profesional.

Por otro lado, se puede plantear los siguientes componentes del currículo como un mapa o propuesta formativa: Fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos, evaluación. Otras propuestas sintetizan la estructura de los planes curriculares en: perfil, objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Para efectos de la investigación se han establecido seis componentes curriculares del plan curricular: marco teórico, marco doctrinal, perfil profesional, organización curricular, estrategias metodológicas y sistema de evaluación, resúmenes y programas de estudio (Carrillo-Cayllahua et al., 2022).

### 1.9 Marco teórico

El marco teórico es la base sobre la que se construye el plan curricular (Santivañez-Limas, 2013). El marco teórico presenta las siguientes dimensiones: Fundamentos del currículo, contexto histórico social, concepción de la educación y del currículo; y, concepción de la carrera profesional (Carrillo-Cayllahua et al., 2022).

- Fundamentos del currículo: Filosóficos, antropológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, entre otros. Estos constituyen el sustento teórico del currículo para entender la filosofía que asume la institución, la concepción del tipo de hombre que pretende formar, así como el tipo de sociedad en un contexto que exige la presencia real de la interculturalidad, la teoría o teorías del aprendizaje para el nivel

superior y los modelos pedagógicos que asumen el reto de educar para resolver problemas del entorno.

- Contexto histórico y social: Involucra caracterizar el contexto nacional e internacional, así como las tendencias de la educación superior universitaria, de la profesión y la formación profesional del siglo XXI y diagnóstico del programa académico. Aquí se plantea el análisis de la sociedad de manera integral tanto en el ámbito nacional como internacional, estableciendo las conexiones y la disparidad entre estos ámbitos. También se caracteriza las tendencias de la educación universitaria frente a las exigencias de la sociedad del conocimiento y dentro de esta el rol de la profesión y su contribución a la resolución de problemas de contexto.
- Concepción de la educación y del currículo: Se debe señalar qué se entiende por educación en este mundo cada vez más cambiante y lleno de incertidumbres, donde el papel del docente ya no se remite a la mera transmisión de conocimientos, sino que este se convierte en mediador entre la cultura y la escuela. Asimismo, se define el currículo como una herramienta que apunta a una formación integral, abierta y flexible, donde el estudiante se convierte en el actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Concepción de la carrera profesional: Demanda económica y social, definición de la carrera profesional y áreas de desempeño laboral. La propuesta curricular parte del análisis prospectivo del contexto, por lo que es necesario sustentar la propuesta formativa en el estudio de las necesidades económicas y sociales del entorno respecto a la carrera profesional; y en base a ella se plantea la definición y se propone las áreas donde se desempeñarán los futuros profesionales, teniendo como denominador común el área disciplinar a donde se ha adscrito la profesión.

### 1.10 Marco doctrinario

El marco doctrinario está referido a la normatividad legal de la institución, así como la política curricular y los propósitos educativos. Tapia-Sosa (2013) afirma que aquí se deben plantear la visión, misión y los fines educativos.

Se aborda los siguientes aspectos: base normativa, visión y misión, y política curricular.

- **Normatividad:** Referida a los dispositivos legales que sustentan la existencia de la carrera, entre ellos se tienen los documentos normativos internos y externos. Por ejemplo, en el aspecto interno se tienen el modelo educativo, el estatuto, entre otros; en lo externo se debe considerar la ley universitaria, los modelos de calidad de acreditación y licenciamiento, etc.
- **Visión y misión:** Son dos elementos íntimamente relacionados, una afirma a qué se dedica y la otra plantea qué quiere ser en un futuro cercano. A partir de ello se establece la coherencia entre visión y misión de la institución educativa superior y el programa de estudios.
- **Política curricular:** Incluye el modelo o modelos del plan curricular, el modelo de programación, las normas para la ejecución y la evaluación curricular. Pueden plantear un plan lineal o modular, éste último es el más conveniente para una formación basado en competencias, aunque también se puede implementar un plan mixto. Además, se propone el modelo de programación que de acuerdo con la ley universitaria es de carácter semestral flexible.

### 1.11 Perfil profesional

Díaz-Barriga (2005) y Santivañez-Limas (2013) sostienen que es el perfil profesional es el segundo componente del plan curricular y que responde a las exigencias del entorno laboral de la sociedad, por lo que se asume un perfil sustentado en una formación por competencias. Agrupa los siguientes elementos: perfil de ingreso y de egreso.

**a. Perfil de ingreso**

Está conformado por un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes deseables para quienes quieran asumir el reto de estudiar en el programa de estudios, respondería a la pregunta ¿qué tipo de estudiantes deseamos para la carrera profesional?

Se identifican las competencias genéricas y específicas deseables de ingreso al programa con su respectiva correspondencia con el perfil de educación básica regular; también la propuesta de cómo se va a evaluar el perfil de ingreso.

**b. Perfil de egreso**

Está conformado por un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes que deben tener los egresados del programa de estudios, respondería a la pregunta ¿qué tipo de estudiantes se forman en la carrera profesional?

Se identifican las competencias genéricas y específicas de egreso al culminar la carrera; la coherencia del perfil de egreso con las áreas de desempeño laboral; también la propuesta de cómo se va a evaluar el perfil de egreso.

### 1.12 Organización del currículo

Santivañez-Limas (2013) señala que el plan curricular contempla la organización de las áreas curriculares, el plan de estudios y la malla curricular.

- a) **Áreas curriculares:** Básica, formativa, especializada y complementaria. Aunque actualmente se plantean los estudios generales, específicos y de especialidad.
- b) **Plan de estudios:** Es un cuadro donde se presenta la propuesta de asignaturas que deben contribuir o deben tributar al logro del perfil de egreso. Aquí se debe contemplar la relación entre las áreas curriculares, así como la relación entre el perfil de egreso y las diferentes asignaturas, los requisitos académicos, el número de horas y los créditos correspondientes

en razón a las horas teóricas y prácticas, los contenidos transversales y las prácticas preprofesionales.

- c) **Malla curricular:** Es el entretendido de la secuencia de asignaturas que se desarrollarán a lo largo de la formación profesional, agrupando las asignaturas por áreas y donde se debe expresar la flexibilidad curricular con la presencia de asignaturas electivas y que éstas no contengan demasiados pre-requisitos.

### 1.13 Estrategias metodológicas y sistema de evaluación

Otro componente importante del plan curricular está constituido por las estrategias metodológicas o si se quiere mayor precisión las estrategias didácticas. Según Tobón (2013) está conformada por un conjunto de acciones que se plantean y se ejecutan de manera ordenada con la finalidad de alcanzar un propósito determinado.

En el plan curricular se plantean los lineamientos para la utilización de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. La primera corresponde a aquellas que utiliza el docente para presentar el contenido de aprendizaje, y la segunda, es la que hace uso el estudiante para desarrollar y por consiguiente aprender competencias. Por lo tanto, la propuesta formativa debe plantear el uso de estrategias centradas en el estudiante, entre ellas se tienen: Aula invertida, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo, entre otras.

También se tiene el sistema de evaluación como otro componente del plan curricular. Aquí se plantea la pertinencia de la evaluación (evaluación integral, uso de instrumentos válidos y confiables, uso de la retroalimentación).

Es menester recordar que la evaluación es un proceso mediante el cual se obtiene información válida y confiable acerca del aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de emitir juicios de valor que permitan una mejora continua de los aprendizajes. Al respecto, Niño y Bahamonde (2019) sostienen que la evaluación de aprendizajes constituye un proceso permanente y sistemático que permite

recoger información para analizar, valorar y retroalimentar los aprendizajes para la toma de decisiones plausibles para la mejora de la práctica pedagógica.

#### 1.14 Sumillas y sílabos

Santivañez-Limas (2013) manifiesta que, en relación a las sumillas y los sílabos contemplados en el plan curricular se deben evaluar los siguientes elementos:

- a) **Estructura:** Debe contener el área de estudio, la naturaleza de la asignatura, el propósito y el contenido.
- b) **Competencias y contenidos:** Se delimitación de competencias y contenidos de las asignaturas en el plan curricular.
- c) **Bibliografía:** Se recomienda el uso de bibliografía actualizada de los últimos 10 años, salvo que se trate de verdaderos clásicos.
- d) **Sílabos:** se debe presentar una estructura estandarizada de los sílabos.

## CAPÍTULO II

---

### EVALUACIÓN CURRICULAR



## 2.1 Desarrollo histórico

Los inicios de la evaluación curricular se remontan a la década del 50 del siglo pasado, al respecto Díaz-Villa (2015) manifiesta que esto se habría producido cuando la evaluación curricular empieza a destacarse en un campo específico de las ciencias de la educación, aunque recién a fines del siglo XX estaría desarrollándose de manera autónoma. Al respecto, Díaz-Barriga (2005), afirma que el campo de acción de la evaluación curricular es reciente y por lo tanto incipiente, habiéndose establecido una confusión con su homologación a la evaluación de programas educativos o algunos incluso dirigidos exclusivamente a los planes curriculares.

Sin embargo, se tiene poca información sistematizada sobre el desarrollo histórico de la evaluación curricular debido a la difusa bibliografía específica y la reducida difusión de experiencias evaluativas del currículo a pesar de actualmente la evaluación curricular ha pasado a convertirse en una práctica mundial, o debido a que ha sido encasillada dentro de la llamada evaluación institucional, que hace que pierda su especificidad e importancia. No obstante, esto no constituye un obstáculo para entender la importancia que tiene, no como un mecanismo de control y de sanción como se entiende tradicionalmente la evaluación, sino como un elemento necesario para mejorar la calidad educativa y por ende del sistema educativo.

En este párrafo se presenta un breve recorrido histórico de la evaluación educativa, que bien podría extenderse para la evaluación curricular. Canales (2001) plantea cuatro concepciones de la evaluación: Como juicio de expertos, como sinónimo de medición, como congruencia entre objetivos y logros, y como proceso de delineamiento y uso de información.

La primera concepción es la evaluación como juicio de expertos, donde se manifiesta la apreciación personal y subjetiva por parte del evaluador, por lo que es subjetivo y vertical. La primera implica una valoración personal del docente que no está exenta de prejuicios que podrían llevar a falsas apreciaciones. La

segunda, está orientada a una evaluación de arriba hacia abajo, solamente del docente al estudiante y no viceversa.

La segunda concepción es la evaluación como sinónimo de medición, surge como respuesta a la anterior, donde se pretendió eliminar el aspecto subjetivo de la evaluación a partir de la aplicación de instrumentos de medición válidos y confiables. Esta concepción se sustenta en los avances de la psicometría y paralelamente en el reconocimiento de que las calificaciones escolares no eran confiables y carecían a menudo de objetividad.

La tercera concepción es la evaluación como congruencia entre objetivos y logros, en la que se compara los resultados de la actividad educativa y los objetivos educacionales programados. Esta concepción surge de manera paralela a la estructuración de la tecnología educativa como producto de la investigación pedagógica del siglo XX. Sin embargo, esta concepción enfatiza sólo uno de los propósitos de la evaluación, cual es, la evaluación sumativa, final o de producto; la preocupación por la evaluación surge sólo al término del proceso de enseñanza-aprendizaje o cuando culmina el proceso.

La cuarta concepción es la evaluación como proceso de delineamiento y uso de información, mediante la cual se obtiene información de los resultados del aprendizaje para una toma de decisiones tendientes a la mejora continua. Para esta concepción el proceso educativo se concibe como un sistema que tiene objetivos predeterminados y que necesita mecanismos de retroalimentación para alcanzar sus fines; por lo que la evaluación cumple el rol de retroinformador. Tiene la finalidad de tomar decisiones sobre el objeto evaluado con relación a los propósitos establecidos.

A ello habría que agregar una quinta concepción que la evaluación orientada a la emancipación, que involucra: pertinencia, participación democrática, aprendizaje organizacional y responsabilidad social.

## 2.2 Definiciones

### 2.2.1 Evaluación educativa

En primera instancia se debe partir de la definición de una categoría que engloba a la evaluación curricular, esto es la evaluación educativa. En términos generales la evaluación debe ser definida como un proceso y como un resultado. La evaluación como un proceso consiste en el recojo de información en base al cual se emite juicios de valor tendientes a la toma de decisiones. La evaluación como resultado implica la obtención de un dato expresado cuantitativa y cualitativamente al final de un proceso y que permite establecer el nivel de logro. Al respecto, Aquino et al. (2013) afirma que la evaluación es un proceso sistemático de recojo de información, no improvisado sino sistematizado, que implica la emisión de juicios de valor para plantear metas, estrategias y acciones que permitan la retroalimentación de los participantes en el proceso de evaluación y así contribuir a la mejora.

En síntesis, se puede decir que la evaluación se refiere a la emisión de juicios de valor en base al recojo de información sistematizada utilizando instrumentos válidos y confiables, de acuerdo con ciertos parámetros o criterios de referencia, para una adecuada toma de decisiones.

Actualmente la evaluación constituye una parte integral en los sistemas educativos a nivel internacional como nacional, siendo un elemento vital para la mejora de los programas educativos, cuya expresión de las intenciones educativas se hallan plasmadas en el currículo, a partir de la detección de sus fortalezas y debilidades. En este sentido, la evaluación juega un papel preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no como un elemento represivo y sancionador que dicta qué es lo que está bien o está mal, sino como un mecanismo de carácter formativo que, a partir de la identificación de los aspectos positivos y negativos, retroalimenta constantemente y plantea acciones de mejora para conseguir los propósitos. Precisamente aquí está el papel de la evaluación formativa, que formula una evaluación para el aprendizaje y no únicamente una evaluación del aprendizaje.

### 2.2.2 Evaluación curricular

Casarini (2004) plantea que la evaluación curricular se vincula de manera directa con los avances en los diferentes aspectos del currículo, siendo un elemento clave para su validación. De ahí que la evaluación del currículo juega un papel importante no solamente en la identificación de las fortalezas y debilidades del currículo, sino que, a partir de estos hallazgos se proponga alternativas de mejora. Asimismo, Coromoto Marín et al. (2018) afirma que el fundamento de la evaluación curricular es detectar inconsistencias y debilidades en la ejecución curricular, mediante el análisis crítico de la información confiable y relevante que se ha obtenido, permitiendo a los responsables de la gestión curricular lograr la excelencia académica.

En este marco abordamos la evaluación curricular. Díaz-Villa (2015) afirma que el campo de acción de la evaluación curricular constituye un subcampo discursivo y de prácticas de la evaluación educativa, donde se emiten juicios de valor acerca del currículo para una adecuada toma de decisiones. En este sentido, la evaluación curricular apunta a los siguientes propósitos: proporcionar información sistematizada de las dimensiones y componentes curriculares; establecer la calidad de los logros del currículo; valorar los cambios que se han producido en el currículo; y tomar decisiones.

Ampliando los propósitos planteados se puede decir que, la información que se obtiene sobre las dimensiones y componentes del currículo parte de una adecuada planificación tendiente a la búsqueda de datos precisos, de ahí que se habla de obtener información de carácter sistematizada. En base a dicha información se identifica cuáles son los niveles de logro que alcanzó el currículo en términos de calidad (nivel de satisfacción del servicio). Asimismo, ello permitirá la valoración real de las permanencias per sobre todo de los cambios generados por el currículo en el proceso formativo. Finalmente, la toma de decisiones se hará en base a un análisis de la información proporcionada por la evaluación, siempre pensando en el centro del proceso formativo, quienes son los estudiantes.

Por otra parte, es necesario precisar que la evaluación curricular está presente en todas las fases del diseño y desarrollo curricular que se abordaron en páginas anteriores. No se debe olvidar que la evaluación se da al inicio (evaluación diagnóstica), durante el proceso (evaluación formativa) y al final del proceso (evaluación sumativa). Por lo tanto, se puede decir que la evaluación curricular como un proceso, no puede ser localizado en un momento específico, sino debe ser abordado de manera sistémica.

La evaluación del diseño y desarrollo curricular es un proceso que permite comprobar la validez del diseño curricular en su conjunto, determinando el nivel de satisfacción frente a las demandas de la sociedad respecto a las instituciones educativas. Vale decir que no solamente se evalúa la planificación sino la ejecución del currículo y la consecución de los resultados. Aquí es donde se puede entender el currículo como un mapa, un viaje y un destino, cuya evaluación es necesaria y hasta cierto punto imprescindible porque en la medida que se obtenga información válida y confiable de estos procesos se podrá realizar el reajuste y la mejora en el momento oportuno.

La evaluación curricular entonces, se entiende como una actividad organizada, sistémica y de retroalimentación para la mejora continua del quehacer académico. Por lo tanto, se entiende que la evaluación es permanente, se da al inicio, durante el proceso y al final, lo que se correlaciona con la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, respectivamente.

Al respecto, se puede decir que la evaluación curricular constituye un nexo esencial del proceso educativo que permite determinar los avances y logros alcanzados en el proceso enseñanza-aprendizaje, tanto a nivel de contexto, como de proceso y de resultados (Díaz-Barriga, 1993).

En síntesis, la evaluación curricular es un proceso sistemático y permanente de búsqueda y obtención de la información respecto a la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de las competencias de egreso y sus niveles de desempeño, de la metodología, didáctica y estrategias implementadas por profesores, y de su organización y análisis para diagnosticar y tomar decisiones para la actualización, reforma o rediseño curricular (Jauregui, 2016). Vale decir

que, en primer lugar, la evaluación curricular es ante todo valoración (cuantitativa o cualitativa) o emisión de juicios de valor respecto al currículo, en segundo lugar, esta valoración se da en función a determinados parámetros o criterios de referencia, en tercer lugar, en base a los parámetros se recoge información sistematizada utilizando instrumentos que sean válidos y confiables, y en cuarto lugar, la información sistematizada y organizada permitirá la toma de decisiones para que el currículo. Todo ello con la intención de mejorarlo y actualizarlo de manera oportuna y racional de acuerdo con la situación educativa y social del contexto actual, por lo que, ello significa que no es necesario esperar solamente el final del proceso formativo de los estudiantes, sino reajustarlo y mejorarlo durante el proceso, lo que ayudaría significativamente en la mejora de todo el currículo en su integridad.

En este sentido, Coromoto Marín et al. (2018) señala que, para que un plan curricular genere cambios socioculturales y favorezca el desarrollo científico y tecnológico es necesario y hasta cierto punto imprescindible una evaluación seria, participativa y de carácter científica, que apertura la participación de los diversos actores del sistema educativo, retroalimentando constantemente con información del mercado laboral que haga posible reajustar y mejorar las competencias del perfil de egreso. En este sentido, la evaluación curricular se hace cada vez más necesaria para afrontar con éxito las nuevas demandas de la sociedad, puesto que los resultados obtenidos de la evaluación permitirán tomar decisiones adecuadas y oportunas para mejorar la calidad de la formación profesional.

### 2.3 Enfoques

Camacho-Sanabria y Ramos-Calderón (2021) plantean tres enfoques: técnico-instrumental, práctico y crítico.

#### a. Enfoque técnico-instrumental

Está orientado hacia el control del proceso de enseñanza-aprendizaje. Busca la predicción de comportamientos de los sujetos de la educación para crear reglas que se apliquen a todos los diseños y evaluaciones

curriculares. Una de las limitaciones de este enfoque es que plantea una formación dirigida a la producción de mano de obra para el sector productivo, aunque como puntos positivos están la planificación detallada y la medición de los resultados.

Bajo este enfoque la evaluación curricular plantea el uso de normas y pruebas estandarizadas orientadas a la mejora de la calidad educativa, se evalúan los procesos que se sustentan en las competencias profesionales, las mismas que deben responder a las necesidades del mercado.

Al respecto, Díaz Parada y Fajardo Talero (2016) sostienen que la evaluación curricular responde a ciertas dinámicas de currículos establecidos que están preocupados más por la implementación de una estrategia de éxito en términos de mercado y de eficiencia y efectividad; por lo que, se debe apostar por una evaluación curricular que considere actores, procesos y contextos dentro de los cuales se encuentren inscritas las instituciones de educación superior.

#### **b. Enfoque práctico**

Este enfoque hace énfasis en la formación que lleva a la práctica. El objetivo está orientado a cuestionar la práctica que se lleva a cabo diariamente en el sistema educativo, de manera tal que se pueda plantear acciones de mejora. Desde esta perspectiva el diseño, gestión y evaluación curricular se conciben como un proyecto pensado y realizado en determinadas circunstancias y contextos, donde a través de la evaluación se pueda revisar el currículo formal, el currículo real y el currículo oculto.

Desde este enfoque la evaluación curricular plantea la participación de todos los actores de la educación, para que a partir de ella se construya el currículo de manera participativa y con tendencia a la mejora continua.

Por otra parte, Díaz Parada y Fajardo Talero (2016) afirman que la evaluación curricular debe centrarse en los espacios de mejoramiento donde se priorizan los efectos del proyecto con respecto a lo esperado en

el diseño curricular; aquí lo más difícil se tratar de hacer coincidir las intenciones de los docentes con las expectativas de los estudiantes y que estas sean significativas mediante la evaluación continua.

**c. Enfoque crítico o emancipador**

Apunta a la praxis educativa que se sustenta en la autorreflexión buscando la justicia y la equidad, por lo que exige la reinterpretación de la acción educativa como un espacio que permita la emancipación de los estudiantes partiendo de la realización de acciones propositivas, contextualizadas y comprometidas con el cambio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque se orienta a la búsqueda de sujetos con capacidad para tomar decisiones autónomas respecto a los fenómenos de su contexto, contribuyendo así en la construcción de sociedades con justicia social.

La evaluación curricular en este enfoque es continua y responde a las dinámicas y por lo tanto cambiantes del currículo. Díaz Parada y Fajardo Talero (2016) afirma que si bien es cierto se obvian las estrategias para la evaluación del currículo, la evaluación curricular constituye un espacio en el cual se gesta la transformación educativa a través del posicionamiento político y la autonomía de los procesos educativos.

## **2.4 Modelos de evaluación curricular**

Jauregui (2016) afirma se pueden hablar de varios modelos de evaluación curricular que tienen características peculiares.

**a. Modelo CIPP**

Conforman la estructura de cuatro elementos que identifican sus siglas (Contexto-Insumo-Proceso-Producto). La evaluación de contexto permite identificar las fortalezas y debilidades de una institución o un programa de estudios, en base a los cuales se plantean metas que permitan alcanzar los propósitos establecidos en el currículo. La evaluación de entrada o de insumo permite obtener información de los elementos considerados como



elementos de entrada para el proceso, los que son necesarios para el desarrollo de la oferta formativa en un contexto determinado. La evaluación de proceso proporciona información continua para el reajuste correspondiente de los diversos elementos que participan en el proceso formativo, aquí radica el carácter formativo de la evaluación. Por último, la evaluación de producto permite valorar los logros obtenidos durante el proceso formativo, están referidos a los resultados.

**b. Modelo de referentes específicos**

Este modelo identifica los elementos del currículo que van a ser evaluados, considerando la necesidad y la pertinencia de la información que se obtendrán en la evaluación, todo ello con la participación de los actores interesados en el proceso formativo. Precisamente este último aspecto, plantea la importancia de la participación de los grupos de interés, que pueden ser internos o externos, mediante ciertos mecanismos que hagan posible la contribución de estos grupos en el perfeccionamiento y la mejora del currículo.

**c. Modelo de evaluación focalizada**

En este modelo se identifica y organiza a los sujetos que toman las decisiones y a los usuarios que esperan la información, es decir se está hablando de los decisores en materia educativa y quienes recién el servicio educativo. La evaluación se realiza mediante preguntas y cuyas respuestas sirven para la toma de decisiones. Aquí es clave la identificación de los gestores y decisores en materia curricular, quienes deberán participar activamente en la identificación de las fortalezas y debilidades del currículo, lo que implica que, sin la participación de los gestores del currículo (autoridades en los diferentes niveles de gobierno) es poco lo que se puede hacer, ya que si estos siguen pensando solamente como administradores y no como gestores no habrá avance alguno en el análisis del currículo y su respectiva mejora.

**d. Modelo iluminativa**

Plantea una evaluación de enfoque cultural y sociológico, cuya preocupación no es el análisis de los componentes, sino la interpretación de la información que se recoge respecto. Es decir, el objetivo principal es la descripción y la interpretación, más que la valoración y la predicción.

En este modelo es importante la interacción y comunicación entre el evaluador y el evaluado y viceversa; esto involucra una evaluación democrática donde se prioriza la horizontalidad en detrimento de la verticalidad, aquí el evaluador y el evaluado se hallan en las mismas condiciones para ser evaluados.

**e. Modelo de evaluación interna y externa**

Plantea por una parte la evaluación metodológica de aspectos internos del currículo como pueden ser la estructura curricular (plan curricular), el rendimiento académico de los estudiantes como producto de la aplicación del plan curricular, la implementación curricular que se realiza para la puesta en escena del plan curricular; y por otra, la evaluación de los aspectos externos, que comprende el impacto de los egresados en el entorno laboral, las necesidades del entorno, los problemas y las tendencias del contexto, entre otros.

## **2.5 Tipos de evaluación curricular**

La evaluación curricular está presente en todas las etapas del diseño y ejecución curricular. En este sentido, la evaluación de carácter continuo propone dos tipos básicos de evaluación: interna y externa (Díaz-Barriga, 1993; Brovelli, 2001; Jauregui, 2016).

**a. Evaluación curricular interna**

La evaluación interna está relacionada al logro académico y los factores que están asociados al mismo. Comprende la evaluación de la estructura del plan curricular, así como el análisis de la práctica curricular dentro de la institución educativa. Involucra el estudio de la interacción y las

prácticas educativas que se manifiestan en el aula, así como el trabajo del profesor y la actividad de los estudiantes.

La evaluación interna está relacionada al logro académico y los factores que están asociados al mismo. Comprende la evaluación de la estructura del plan curricular, así como el análisis de la práctica curricular dentro de la institución educativa. Involucra el estudio de la interacción y las prácticas educativas que se manifiestan en el aula, así como el trabajo del profesor y la actividad de los estudiantes.

Díaz-Barriga (1993) sostiene que la evaluación interna permite medir la eficiencia y eficacia del plan curricular, trata de identificar el logro académico del estudiante respecto a la propuesta del plan curricular, vale decir la congruencia entre objetivos y logros; asimismo, comprende la evaluación de los elementos curriculares, organización y estructura del plan de estudios, éste último entendida como la propuesta formativa expresada en el plan curricular.

Por otra parte, Jauregui (2016) señala que la evaluación interna está dirigida fundamentalmente a la determinación del impacto del logro académico de los estudiantes y los factores asociados a este logro, incluye la labor e interacción del docente y el análisis de la estructura interna y la organización del plan curricular. Frente a este último, Silva-Carmona et al. (2017) afirman que la evaluación interna consiste en una revisión de la estructura interna y organización del curricular en base a los criterios de congruencia, viabilidad, comunidad e integración.

Brovelli (2001) afirma dos aspectos básicos de la evaluación curricular interna: 1) Evalúa la congruencia interna del proyecto o diseño curricular, entre la estructura profunda y la estructura superficial y entre los distintos elementos que componen el diseño; 2) Evalúa la distancia entre la propuesta o diseño como norma y lo que realmente ocurre en el proceso de desarrollo curricular y los resultados producidos.

Por su parte, Jauregui (2016) indica que los aspectos que se deben tener en cuenta en la evaluación interna son:

- ✓ Análisis de las fortalezas y debilidades realizado por los profesores y estudiantes de la carrera.
- ✓ Análisis de la propuesta pedagógica que ha sido asumida por la carrera o programa de estudios.
- ✓ Análisis de la pertinencia y vigencia del proyecto formativo, y las necesidades de su actualización.
- ✓ Análisis de la pertinencia del perfil profesional que comprende el estudio de conocimientos, técnicas y procedimientos de la práctica profesional, fortalezas y debilidades de los egresados.
- ✓ Análisis del perfil de egreso relacionado con la ruta de acción a seguir para el logro de este perfil, su aporte al desarrollo de las competencias y el proceso de enseñanza-aprendizaje y la integración de los campos de conocimiento en el perfil.
- ✓ Análisis de las competencias relacionándolas con el campo socio profesional, entre el concepto y la vida real, y la integración de conocimientos, habilidades y actitudes.
- ✓ Plan de estudios en líneas generales que comprende las áreas que alimentan al programa de estudios, análisis lógico de los cursos o módulos del plan, verificación de la pertinencia con los resultados de la evaluación externa, contrastación de los ejes del perfil y el plan, así como el análisis de la operacionalización del currículo.
- ✓ Plan de estudios desde los curso o módulos, comprende el análisis de la jerarquía y su importancia, así como de los contenidos curriculares.
- ✓ Plan de estudios como integración curricular, donde se analizan los proyectos integradores, los productos obtenidos y el impacto que tienen en el proceso formativo.
- ✓ Vigencia del plan de estudios, donde se debe analizar la vigencia de los elementos del currículo en base al recojo de información de

los estudiantes, profesores, avances del área de conocimiento y demás cambios de contexto.

- ✓ Desempeño académico, donde se analizan el número de estudiantes desaprobados, estudiantes desertores, titulados, promedios académicos, cuestiones etnográficas y demográficas.
- ✓ Desempeño del docente que implica analizar las interacciones entre estudiantes y profesores.
- ✓ Disponibilidad de recursos humanos, tecnológicos y materiales, así como la viabilidad para el logro de las metas.

Desde otra mirada pero sin perder de vista los aspectos básicos de la evaluación interna que se abocardaron en páginas anteriores, Ovando Castillo (2016) plantea que los aspectos de la evaluación interna comprenden los análisis de la congruencia o coherencia del currículo, de la vigencia de los objetivos curriculares, de la viabilidad del currículo en el contexto actual, de la secuencia y dependencia entre cursos, de la actualización de contenidos y bibliografías, de la operatividad y funcionamiento de los aspectos académico-administrativos, de la investigación de la actividad docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes y de la investigación de factores relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes. En síntesis, la evaluación de la eficiencia está relacionada a la vigencia, la viabilidad, la congruencia y la operatividad del currículo, la eficacia se relaciona con el rendimiento académico, estudios demográficos, perfil y labor del docente y el proceso instruccional.

#### **b. Evaluación curricular externa**

La evaluación externa apunta a la repercusión social que tiene la propuesta curricular, considerando el vínculo institución educativa-sociedad (Díaz-Barriga, 1993).

Jauregui (2016) indica que la evaluación externa valora los logros a nivel general del currículo, poniendo énfasis en el desempeño o el impacto del

egresado en el campo laboral, vale decir, el logro de los objetivos educacionales o llamado también perfil profesional, además de la verificación de las condiciones del contexto.

Esta evaluación que está relacionada de manera estrecha con la evaluación del producto, vale decir, con el proceso final, busca determinar el impacto del egresado de una carrera respecto a la propuesta contenida en el perfil de egreso y por ende en el perfil profesional, así como la capacidad que tiene para dar solución a los problemas de contexto y satisfacer las necesidades que demanda el ámbito social. Esto implica la participación de los grupos de interés principalmente externos, quienes evalúan el impacto del currículo en el mundo laboral, vale decir si las competencias con las que egresan de las diferentes carreras profesionales corresponden a lo que se exige el contexto. Este aspecto correspondería estrictamente a la evaluación del perfil de egreso y la evaluación de los objetivos educacionales o llamado también perfil profesional.

Con relación a qué se debe evaluar, Jauregui (2016) plantea que la evaluación externa apunta al:

- ✓ Análisis de las oportunidades y amenazas realizado con los egresados y empleadores.
- ✓ Análisis de contexto, vale decir del entorno educativo, principales competidores en el mercado, del mismo mercado laboral, la identificación de los problemas del currículo y los factores de riesgo.
- ✓ Análisis socio profesional que consiste en la descripción de las prácticas profesionales, campos de acción de la profesión, profesiones con las que comparte su ejercicio, pertinencia social de la profesión y sus prácticas.
- ✓ Análisis del mercado ocupacional que comprende el estudio de la demanda laboral, subempleo y desempleo del egresado.

- ✓ Análisis del alcance y limitaciones de la incidencia de la labor profesional del egresado respecto a las diferentes áreas, sectores y propuesta de actividades a corto y mediano plazo.
- ✓ Análisis de la internalización, que implica el estudio de las ventajas del nivel de dominio de una segunda lengua con la que se graduó el egresado, aprovechamiento de los convenios con instituciones internacionales, operatividad de los aspectos académico-institucionales e interinstitucionales.
- ✓ Análisis de la interdependencia, de los procesos formativos desarrollados en otras entidades de la institución educativa y su pertinencia respecto a la carrera.

De la misma manera respecto a la evaluación externa, Ovando Castillo (2026) sintetiza que esta evaluación comprende: estudio de las necesidades sociales del entorno donde se desarrolla en proyecto formativo, estudio del mercado laboral en la que se insertan los egresados después de culminar sus estudios, asimismo, estudio de seguimiento a los egresados para ver en qué condiciones salieron de la institución, y finalmente, estudio de inserción laboral para certificar cómo los egresados van encajando en el trabajo en los diferentes ámbitos o espacios para los que fueron formados con un determinado plan curricular.

## 2.6 Características de la evaluación curricular

Se plantean las características de la evaluación educativa como símil para la evaluación curricular. Al respecto, en base a la propuesta de Canales (2001) se plantean las siguientes características de la evaluación curricular:

- **Científica:** Parte de una teoría para proponer métodos y técnicas con sus respectivos instrumentos válidos y confiables. La evaluación del currículo debe tener un sustento teórico con base científica como producto de las investigaciones realizadas en este campo temático, por lo tanto, no se concibe en la actualidad una evaluación solamente desde una perspectiva empírica.

- **Sistemática:** Vale decir que la evaluación se organiza y desarrolla en etapas que están planificadas de manera correcta. La evaluación del currículo es una actividad planificada y pensada racionalmente, donde no cabe la improvisación y el despropósito de evaluar por evaluar.
- **Participativa:** Intervienen diferentes actores en la actividad evaluativa, llámense profesores, estudiantes, grupos de interés externo u otros. La evaluación del currículo no puede ser meramente una actividad individual sino debe constituirse en una actividad donde haya participación de los diferentes sujetos de la educación, priorizando por supuesto a quienes son responsables directos de la gestión curricular, los representantes de los profesores, estudiantes y demás grupos de interés externo.
- **Formativa:** Permite detectar fortalezas y debilidades para mejorar el currículo. No se evalúa para sancionar o con propósitos punitivos sino para que a partir de los resultados parciales durante el proceso donde se hayan identificado los aspectos positivos y negativos, se pueda realizar una retroalimentación en el mismo proceso para el reajuste correspondiente que finalmente al logro del aprendizaje.
- **Integral:** Debe abarcar todos los aspectos del currículo ya que todos ellos se manifiestan en una interrelación. Si bien es cierto se puede realizar la evaluación de ciertos elementos del currículo, lo óptimo es la evaluación de todos sus componentes, tanto internos como externos, de manera tal que se pueda realizar los reajustes correspondientes, pero de manera articulada.
- **Continua:** Se realiza permanentemente en todo el proceso: inicio, durante y final. Esto permite abarcar la evaluación en todo el proceso, empezando con una evaluación de diagnóstico para luego pasar a una evaluación de proceso o formativa que permita detectar sus fortalezas y debilidades, y culminar con una evaluación sumativa que proporcione resultados finales, que también siguen siendo de carácter provisional y no definitivo.



## 2.7 Elementos de la evaluación curricular

Según Díaz-Barriga (1993) los principales elementos de la evaluación curricular responden a las siguientes preguntas:

- **¿Para qué se evalúa?**, tiene que ver con los objetivos general y específicos, que deben ser claros, precisos y alcanzables. Esta pregunta reviste una importancia vital porque si no se plantea el horizonte hacia donde estará dirigido la oferta formativa no se podría plantear ninguna actividad formativa.
- **¿Qué se evalúa?**, se debe decidir si va a ser todo o una parte del currículo. Se debe propender a la evaluación de todos los componentes del currículo que conforman un sistema, sin embargo, es posible evaluar parcialmente algún elemento.
- **¿Quién evalúa?**, se refiere a quienes participarán en la evaluación del currículo teniendo en consideración tanto a profesores como estudiantes, entre otros. Aquí es importante la participación de los actores educativos, en el contexto actual hay una necesidad de que participen los grupos de interés externo porque precisamente son ellos quienes reciben a los egresados.
- **¿Cómo se evalúa?**, los métodos que se van a utilizar de acuerdo con los propósitos establecidos.
- **¿Con qué se evalúa?**, se refiere a los medios, recursos, presupuesto que usarán en la evaluación.
- **¿Cuándo se evalúa?**, tiene que ver con la secuenciación del proceso de evaluación, puede ser al inicio, durante o al final del proceso formativo.

## 2.8 Etapas de la evaluación curricular

Caicedo (2003) plantea las siguientes etapas de la evaluación curricular:

- **Planificación de la evaluación:** Se debe considerar los indicadores de logro que se establecen en el plan curricular, para ello se debe tener en cuenta los objetivos y las competencias, así como las destrezas y habilidades de los estudiantes.
- **Recolección y selección de la información:** Se debe seleccionar los contenidos y los instrumentos que se usarán en la evaluación, con la finalidad de medir las competencias de los estudiantes.
- **Interpretación y valoración de la información:** En esta etapa se emite juicios de valor acerca de la calidad del proceso formativo, considerando que la evaluación no solamente corresponde a la situación del estudiante sino también al docente.
- **Comunicación de los resultados:** Los resultados se expresan en términos cuantitativos y cualitativos acerca de los indicadores de logro de las competencias.
- **Toma de decisiones:** Según los resultados obtenidos se toma la decisión de mantener, actualizar o rediseñar el currículo.

En todas las etapas de la evaluación curricular se debe tener en cuenta que la evaluación curricular se da al inicio, durante y al final.

- **La evaluación curricular inicial o de diagnóstico:** Corresponde a la etapa pre activa del proceso y tiene como propósito establecer las condiciones para la ejecución del currículo.
- **La evaluación curricular formativa o continua:** Corresponde a la etapa activa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene la función reguladora y formativa, ya que permite identificar los aspectos curriculares que no están funcionando, para que a partir de ella se propongan alternativas de mejora.

- **La evaluación curricular sumativa:** Corresponde a la etapa postactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite la toma de decisiones respecto al currículo, ya sea para cancelarlo, mejorarlo o rediseñarlo.

## 2.9 Tendencias actuales

Frente a los retos del contexto que exige una educación de calidad y por lo tanto una formación de calidad, Díaz-Rojas (2013) plantea que el enfoque actual de la evaluación curricular debe ser entendido como un proceso sistemático y continuo que se desarrolla en espiral, permitiendo comparar los objetivos y estructura del plan curricular vigente con un modelo, para que así mediante una retroalimentación permanente se pueda adecuar el plan curricular a la realidad o en todo caso cambiar la totalidad o parte de ella. Por lo tanto, la evaluación curricular hace posible identificar los avances y logros del currículo como plan, proceso y resultados, enmarcados dentro de la realidad institucional y social, y que se orienta al perfeccionamiento continuo.

Para ello es necesario plantear algunas tendencias que es necesario considerar al momento de la evaluación curricular ya que en este mundo actual de incertidumbre y desafíos permanentes es necesario considerar una serie de variables.

### a. Diversidad e inclusión

La educación como un proceso social constituye por antonomasia un proceso comunicativo de relaciones sociales entre los individuos en contextos diversos y en situaciones de intercambio y de modificaciones culturales recíprocas, vale decir en contextos interculturales, donde la inclusión real y efectiva es precisamente la expresión de una educación intercultural. No basta con tener un enfoque multicultural de respeto hacia la diversidad cultural, sino trascender hacia la interculturalidad que implica no solamente el respeto sino la interrelación de los diversos elementos culturales que asume cada cultura, de manera que se produzca

una especie de una rica mezcla de culturas con una identidad que configure la interacción de las culturas.

Bravo-Mancero (2019) afirma que las transformaciones que se realizan a nivel de políticas educativas para la atención a la diversidad y la inclusión son producto de un proceso continuo de reivindicación del derecho a una educación para todos, en que participan de modo activo los organismos internacionales (ONU, UNESCO, UNICEF) y sobre todo las familias los profesionales y quienes son afectados por la segregación y exclusión del sistema educativo.

#### **b. Tecnología y evaluación**

Las generaciones recientes o más jóvenes están más familiarizados con la tecnología en comparación a las generaciones precedentes, lo que implica que la oferta formativa debe estar en consonancia con estas necesidades y expectativas si no quiere quedarse en el pasado. En este contexto, se está desarrollando experiencias evaluativas que se sustentan en el uso de la tecnología, por lo que según Suarez-Álvarez et al. (2022) se debe garantizar que la utilización de los datos y la tecnología responda a los objetivos de la evaluación y sirva de forma fiable, válida y justa a los estudiantes, asimismo éstos deben saber cuándo, cómo y para qué utilizar los datos.

#### **c. Evaluación de desempeño docente**

Hoy en día se ha convertido en un aspecto que garantiza el logro de los aprendizajes de los estudiantes, porque el compromiso, la preparación y el dominio de competencias pedagógicas y disciplinares de los profesores Gómez es importante en el éxito de la formación. Gómez y Valdés (2019) afirman que la evaluación del desempeño docente tiene como objetivo retroalimentar al profesor con la finalidad de contribuir en la mejora de la calidad educativa, pero a su vez, debe constituir en una especie de mecanismo de rendición de cuentas respecto al logro de aprendizajes de los estudiantes; siendo este un indicador indirecto del real desempeño del

profesor, por lo que, los resultados de la evaluación deben proporcionarles información para que ayude a la mejora de la enseñanza, partiendo de la identificación de las fortalezas y oportunidades.

## **CAPÍTULO III**

---

### **ANÁLISIS DEL CURRÍCULO EDUCATIVO: ESPECIALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO RURAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAVELICA**

### 3.1 Razones de la investigación

El escenario de incertidumbre que vive el mundo actualmente como producto de los cambios de carácter económico, social, político, tecnológico y educativo, hacen que la oferta formativa de las instituciones educativas de nivel superior universitaria y no universitaria, vayan quedando obsoletas y no estén respondiendo a estos cambios y a las exigencias de la sociedad, por lo tanto se requiere la innovación de estas propuestas formativas acorde a las necesidades e intereses que demanda el contexto actual.

Para ello, es necesario partir de una evaluación seria, sistematizada y con participación de los principales actores educativos, más aún cuando no se realizan evaluaciones de este tipo y cuando menos algunas evaluaciones parciales que en muchos casos solamente se quedan en informes y no trascienden en la mejora continua de los procesos formativos. Además, en el Perú como producto de la implementación de políticas orientadas a la acreditación de los programas educativos, como es el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), hay una exigencia de la evaluación del currículo que está plasmado en el estándar 9 que corresponde al plan de estudios (entiéndase al documento que se denomina plan curricular o diseño curricular), donde se señala el requerimiento de la carrera profesional para evaluar y actualizar periódicamente el plan curricular, de manera que se pueda tener un currículo que responda a los criterios determinados por las instituciones acreditadoras de la calidad educativa (Martínez Iñiguez, et al., 2019). Todo ello dirigido a mejorar constantemente la calidad de la oferta formativa de las carreras profesionales que forman parte de las instituciones educativas de educación superior universitaria.

Por lo que es una necesidad impostergable la evaluación, en primera instancia del aspecto interno del currículo de esta carrera, y a partir de ella se pueda plantear en un siguiente proceso la evaluación externa; ya que a la fecha no se ha realizado una evaluación interna del currículo y menos externa. Esta última tiene su complejidad por lo que se debe iniciar con la evaluación interna.

La pretensión del estudio es que partiendo de los resultados de la evaluación interna del currículo se pueda plantear la mejora correspondiente de los componentes curriculares que tienen debilidades y que no contribuyen en el proceso formativo. Precisamente, los resultados permitirán plantear la actualización del plan curricular de la carrera, especialmente en lo concerniente al perfil de egreso, que debe responder a los intereses y necesidades del contexto.

Asimismo, a partir de la propuesta del instrumento de evaluación del plan curricular y los resultados obtenidos como producto de su aplicación, se puede hacer extensivo para la evaluación curricular de los planes de otras carreras profesionales de nivel universitario.

### **3.2 Objetivo de la investigación**

El objetivo fue determinar las principales características internas del currículo de una carrera profesional universitaria, analizando la estructura y organización del plan curricular, así como el rendimiento académico y permanencia de los estudiantes. Para el cumplimiento de los objetivos se realizó la planificación para proceso de recojo de información, luego de ello se hizo la tabulación de datos, posteriormente el análisis y la interpretación.

### **3.3 Método, diseño y tipo de investigación**

La investigación atañe al enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es descriptivo (Hernández y Mendoza, 2018), ya que se ha recogido información de las características internas del currículo; se utilizó el diseño descriptivo simple (Sánchez y Reyes, 2017) haciendo uso de los métodos científico y descriptivo.

La muestra fue de carácter poblacional, estuvo conformada por 407 estudiantes: 50 estudiantes (promoción 2007), 38 estudiantes (promoción 2008), 54 estudiantes (promoción 2009), 22 estudiantes (promoción 2010), 75 estudiantes (promoción 2011), 46 estudiantes (promoción 2012), 62 estudiantes (promoción 2013) y 60 estudiantes (promoción 2014) de la carrera de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural de una universidad pública del Perú.



Para el recojo de información del plan curricular se utilizó la técnica de la revisión documental y como instrumento la *Ficha de evaluación del Plan Curricular* que consta de 72 ítems que corresponden a seis dimensiones: marco teórico, marco doctrinario, perfil profesional, organización del currículo, estrategias metodológicas y sistema de evaluación, y sumillas y sílabos (Ver anexo). El puntaje asignado corresponde a tres niveles: Deficiente=1, regular=2 y bueno=3. El baremo utilizado para cada uno de los niveles es el siguiente: Deficiente: no tiene, no presenta el componente [1.0 - 1.6], regular: presenta, pero con serias limitaciones [1.7 - 2.3]: bueno: = tiene completo y con precisión [2.4 - 3.0]. La validación se hizo mediante la validez de contenido, con el concurso de tres expertos en gestión curricular, quienes evaluaron el instrumento teniendo en cuenta cuatro criterios: suficiencia, relevancia, coherencia y claridad, siendo el coeficiente de validez de contenido total 0.851, que es buena (CVC>0.80).

Para ello se ha establecido la estructura del plan curricular de la carrera con sus respectivos componentes, asimismo se ha identificado el rendimiento académico de los estudiantes a través de boletas de notas, mientras que para la permanencia se identificó las fichas de matrícula.

Para el rendimiento académico se analizó las boletas de notas de los estudiantes de las promociones 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014, cuya valoración se hizo de acuerdo con el reglamento académico de la Universidad Nacional de Huancavelica en una escala de calificación: observado [0.00-10.99]; regular [11:00-14:00] y excepcional [>14:00].

Para la permanencia de los estudiantes en la carrera se observó las fichas de matrícula por semestre académico y que corresponden a las promociones del 2007 al 2014.

Para el tratamiento de datos se utilizó el promedio ( $\bar{X}$ ) y la tabla de frecuencias porcentuales (%), que permitió la descripción e interpretación de las principales características internas del currículo.

### 3.4 Consideraciones éticas

**Integridad científica:** La información consignada como producto de la investigación y que se presenta en el libro es producto del recojo de datos de acuerdo con los objetivos consignados en la investigación.

**Conflicto de intereses:** En el proceso de investigación no se ha presentado ningún conflicto de intereses, sea financiera o de índole personal o profesional.

**Consentimiento informado y privacidad:** Dado el carácter de la investigación de tipo documental, el trabajo no ha involucrado el uso de datos personales.

**Reconocimiento de contribuciones:** Se ha cumplido con reconocer el crédito a los autores e investigadores cuyos trabajos han sido citados en la investigación.

**Plagio y autoplagio:** Se ha respetado los derechos de autor citando los trabajos de los autores y los investigadores.

**Representación objetiva y equitativa:** Los resultados de la investigación se ajustan a la información recogida de manera sistematizada.

### 3.5 Resultados de la investigación

Los resultados se presentan en concordancia a los objetivos de la investigación.

En primera instancia se presentan los resultados de evaluación del plan curricular de acuerdo con los componentes, dimensiones, subdimensiones e indicadores.

En segunda instancia se presentan los resultados del rendimiento académico en base al análisis de las boletas de notas.

Por último, se presentan los resultados de la permanencia de los estudiantes en la carrera en base a las fichas de matrícula.

### 3.6.1 Resultados de evaluación del plan curricular

Se presentan los resultados de los seis componentes del plan curricular 2007 de la carrera profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural.

#### Componente 1: Marco teórico

El marco teórico del plan curricular comprende: Fundamentos curriculares, contexto histórico-social, concepción educativa y curricular; y, concepción del programa de estudios.

El resultado global del marco teórico es 1.5 que según el baremo [1.0-1.6] se califica como deficiente.

Los resultados por cada una de las subdimensiones e ítems se presentan en las siguientes tablas.

#### *Dimensión 1.1: Fundamentos del currículo*

Los resultados de esta dimensión arrojan un puntaje de 1.4 que de acuerdo con la escala utilizada se califica como deficiente.

**Tabla 1**

*Fundamentos del plan curricular*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Filosófico	Cuenta con una concepción filosófica del hombre	2
	Tiene una concepción epistemológica del conocimiento	1
	Se identifica los valores que asume la institución	1
Antropológico	Cuenta con una concepción sobre la diversidad cultural y lingüística	1
	Tiene una concepción explícita de la interculturalidad	1
Sociológico	Cuenta con una concepción acerca de la sociedad en interrelación con la universidad	1
	Tiene una concepción del rol que cumple el profesional en el desarrollo social	1
Psicológico	Tiene una concepción psicológica que sustenta el proceso de enseñanza aprendizaje	2

	Cuenta con principios psicológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje	1
Pedagógico	Tiene una concepción pedagógica que sustenta el proceso educativo	2
	Cuenta con principios pedagógicos que sustentan el proceso educativo	2
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.4

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

#### — **Fundamento filosófico**

El documento señala que dentro del panorama de la globalización se debe desarrollar una persona humana de manera integral, con una conciencia crítica, orientado por valores que nos lleven a la transformación de la realidad en beneficio de las mayorías de nuestro país. Sin embargo, es necesario una mayor precisión acerca del tipo de hombre que requiere la sociedad en el contexto actual y por supuesto para un futuro.

Asimismo, en el plan curricular no se tiene una fundamentación epistemológica del conocimiento.

En el documento no se identifican los valores asumidos por nuestra institución. Sin embargo, se ha evidenciado en el plan estratégico de la Facultad de Educación que ha sido elaborado en el 2011 los siguientes valores: Identidad, solidaridad, respeto, responsabilidad y honestidad.

#### — **Fundamento antropológico**

No se tiene una concepción sobre la diversidad cultural y lingüística del país y menos de la región.

De la misma manera, no se explicita con precisión la concepción de la interculturalidad en el contexto de la región y el país.

— **Fundamento sociológico**

En el documento no se tiene de manera explícita la concepción que asume el programa acerca de la sociedad y su interrelación con la universidad, sin embargo, se indica de manera tangencial que hay una relación directa de la universidad con las exigencias planteadas por la sociedad.

Asimismo, no se tienen evidencias sobre el rol de los profesionales universitarios como sujetos activos del desarrollo social.

— **Fundamento psicológico**

En el documento se postula una psicología educativa cognitivista y humanista para el desarrollo de las capacidades de pensar, sentir y actuar de los estudiantes; pero no hay precisión de cada una de estas concepciones.

De manera explícita no se consignan principios psicológicos en el documento de acuerdo con las concepciones psicológicas asumidas, las mismas que deberían guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

— **Fundamento pedagógico**

En el documento se indica de manera textual la pedagogía científica como fundamento pedagógico del currículo, asumiendo como modelos la pedagogía histórico- crítica y liberadora, aunque no se dice nada respecto a la fundamentación de estas concepciones.

De manera tangencial se señalan algunos principios: educación dialógica, democrática y reflexiva, científica, antibancaria y de carácter humano. Sin embargo, estos requieren una fundamentación de acuerdo con los modelos pedagógicos asumidos.

***Dimensión 1.2: Contexto histórico-social***

Los resultados del contexto histórico-social del currículo que comprende cuatro aspectos que están consignados en la tabla indican un puntaje de 2.2 que de

acuerdo con la escala de valoración [1.7 - 2.3] se califica como regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 2**

*Contexto histórico-social*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Caracterización del contexto nacional e internacional	Se caracteriza el contexto internacional y nacional	2
Tendencia de la educación universitaria en el siglo XXI	Se identifica la tendencia de la educación universitaria en el siglo XXI	2
Tendencias de la profesión y la formación profesional en el siglo XXI	Se identifican las tendencias de la profesión en el siglo XXI	3
	Se identifican las tendencias de la formación profesional en el siglo XXI	3
Diagnóstico de la carrera	Tiene un diagnóstico de la carrera profesional utilizando la técnica FODA	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.2

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

— **Caracterización del contexto nacional e internacional**

Solamente se caracteriza el contexto nacional pero no hay ninguna descripción de las condiciones económico-sociales y de otra índole en el panorama internacional.

— **Tendencia de la educación universitaria en el siglo XXI**

En este apartado se han identificado algunas tendencias de la educación universitaria en el siglo XXI, entre ellas se tiene la necesidad de una reforma curricular en las universidades latinoamericanas tendientes al planteamiento de un currículo sustentado en trabajo productivo y de carácter tecnológico; también se evidencian ciertos lineamientos propuestos por la UNESCO para el desarrollo de las universidades en el mundo actual. Sin embargo, es necesaria una mayor precisión al respecto.

— **Tendencias de la profesión y la formación profesional en el siglo XXI**

En el documento se señala de manera tangencial las tendencias de la profesión de educador en el siglo XXI en el contexto nacional e internacional. Así por ejemplo se señalan modelos de programas como ESTIPAC en México, FFID en Chile y experiencias de los CERP en Uruguay. En el Perú tenemos la exigencia de mejorar las condiciones de trabajo, remuneraciones, incentivos y reconocimiento social de la profesión, así como la evaluación del desempeño profesional como garantía de calidad.

También se puede identificar de manera tangible ciertas tendencias de la formación profesional en el campo educativo tanto en el ámbito nacional como internacional. Por ejemplo, a nivel internacional las tendencias de elevar la calidad de la enseñanza en los países desarrollados, así como la diversificación de titulaciones de maestro, la propuesta de estándares para la formación de profesores, la implementación de políticas para la mejora continua de la calidad educativa mediante la capacitación y el perfeccionamiento del docente en servicio; a ello hay que agregar las exigencias para la acreditación universitaria.

— **Diagnóstico de la carrera (análisis FODA)**

No se ha podido evidenciar de manera sistematizada el diagnóstico de la carrera profesional, solamente se presenta un cuadro de análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) de la Facultad de Educación.

***Dimensión 1.3: Concepción de educación y currículo***

Los resultados de esta dimensión arrojan un puntaje de 1.7 que corresponde al nivel regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 3***Concepción de educación y currículo*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Concepción de educación	Cuenta con una concepción explícita de educación	1
	Tiene una concepción explícita de educación universitaria	1
Concepción de currículo	Asume una concepción explícita del currículo	3
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.7

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

— **Concepción de educación**

En el plan curricular del programa de estudios no hay evidencia alguna de que se haya asumido de modo explícito una concepción de educación, así como tampoco hay evidencia de la asunción de una concepción de la educación universitaria.

— **Concepción de currículo**

Por una parte, se puede apreciar que está escrito el currículo integral como la concepción curricular que sustenta el plan formativo, y por otra se indica la propuesta del currículo como la relación entre la teoría y la práctica, siendo el docente el mediador entre ambas.

***Dimensión 1.4: Concepción de la carrera profesional***

Los resultados de la concepción de la carrera que agrupa la demanda económica y social, la definición del programa de estudios y las áreas de desempeño laboral indican un puntaje de 1.1 que de acuerdo con el baremo establecido se ubica en el nivel deficiente (ver tabla 4).



**Tabla 4***Concepción de la carrera profesional*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Demanda económica y social	Tiene un estudio de la demanda económica	1
	Tiene un estudio de la demanda social	1
Definición de la carrera	Se define la carrera profesional	2
	Es pertinente la definición de la carrera profesional	1
	Es coherente la definición de la carrera profesional	1
Áreas de desempeño laboral	Se define las áreas de desempeño laboral de la carrera	1
	Son pertinentes las áreas de desempeño laboral	1
	Son coherentes las áreas de desempeño laboral	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.1

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

— **Demanda económica y social**

En el documento no se tiene el estudio de la demanda económica del programa de estudios. Tampoco ésta existe en el proyecto de creación de la carrera presentado con fecha 24 de agosto de 2006, registro 850 EAPES.

Asimismo, no presenta el estudio de demanda social, tampoco existe en el proyecto de creación de la carrera, presentado con fecha 24 de agosto de 2006, registro 850 EAPES.

— **Definición de la carrera**

No hay una definición explícita de la carrera profesional en el plan curricular. Sin embargo, en el proyecto de creación del programa de estudios taxativamente dice: “el profesional en Educación es una

persona competente que se ocupa de utilizar y aplicar los conocimientos en el campo de la educación, es decir formar integralmente a la persona” (p. 4).

Además, en el ítem 2.4. Descripción de la especialidad señala que: “La especialidad de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural tiene como propósito satisfacer la demanda de los estudiantes que desean adquirir una doble formación profesional, una de ciencias sociales en general y otra en desarrollo rural, que les pueda permitir, manejar con facilidad los conocimientos referentes a las ciencias sociales y los conocimientos científicos y las técnicas sobre desarrollo rural; de tal manera, que los egresados de esta nueva especialidad puedan desenvolverse como docentes o como profesionales en desarrollo rural” (pp. 6-7).

No se ha establecido la pertinencia porque no está consignada en el documento la definición de la carrera.

No hay una definición de las áreas de desempeño laboral de la carrera en el plan curricular. En el proyecto de creación de la carrera tampoco se establecen las áreas.

No se ha podido establecer la pertinencia de las áreas porque simplemente no hay evidencias de ellas.

Tampoco se ha encontrado la coherencia por la falta de las áreas de desempeño laboral.

Tampoco se conseguido establecer la coherencia porque no está la definición de la carrera profesional.

## **Componente 2: Marco doctrinario**

El marco doctrinario del plan curricular comprende los siguientes aspectos: Normatividad, visión y misión, y política curricular. Los resultados de este componente alcanzan un puntaje de 1.6 que según el baremo establecido para el

instrumento [1.0-1.6] se ubica en el nivel deficiente. Los resultados por cada una de las dimensiones e ítems se presentan en tablas que se adjuntan.

### ***Dimensión 2.1: Normatividad***

Los resultados de la normatividad del plan curricular tienen un puntaje de 2.0 que de acuerdo con el baremo que se ha utilizado indica un nivel regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 5**

#### *Normatividad*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Dispositivos legales	Hay documentos normativos a nivel nacional que respaldan la carrera	2
	La carrera está considerada en el estatuto de la UNH	1
	La carrera tiene resolución que autoriza su funcionamiento	3
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.0

*Nota.* Recuperado de la investigación inédita de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

#### — **Dispositivos legales**

A nivel nacional existen normas que respaldan la especialidad de ciencias sociales como parte de la carrera profesional de educación. Sin embargo, no hay una norma explícita sobre la nomenclatura de las denominaciones de los campos de las ciencias sociales y el desarrollo rural.

Por otro lado, antes del 2016 la carrera profesional antes mencionada no estaba considerada dentro de estatuto de la Universidad Nacional de Huancavelica, sin embargo, está en proceso de ser incluido por la comisión estatutaria actual. Se cuenta con la resolución N° 667-2006-D-FED-UNH del 25 de agosto de 2006 emitido por la Facultad de Educación y la resolución N° 561-2006-R-UNH del 22 de setiembre de 2006 del rectorado de la UNH, que autoriza el cambio de

denominación de la carrera de Historia y Ciencias Sociales por la que actualmente se tiene, entrando en funcionamiento desde el 2007.

### ***Dimensión 2.2: Visión y misión***

Los resultados de esta dimensión alcanzan un puntaje es 1.0 que de acuerdo con el baremo que se ha utilizado se califica como deficiente. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se adjuntan en la siguiente tabla.

**Tabla 6**

#### *Visión y misión*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Visión	La carrera tiene una visión definida	1
	Existe coherencia entre la visión de la institucional, la facultad y la carrera	1
Misión	La carrera tiene una misión definida	1
	Existe coherencia entre la misión institucional, la facultad y la carrera	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.0

*Nota.* Recuperado de la investigación inédita de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

#### ✓ **Visión**

La carrera no tiene una visión definida, falta precisión en la redacción. Además, no se ha podido establecer la coherencia porque no se cuenta con la visión de la carrera.

#### ✓ **Misión**

La carrera no cuenta con una misión definida. Asimismo, no se ha podido establecer la coherencia porque no se cuenta con la misión de la carrera.

### ***Dimensión 2.3: Política curricular***

Los resultados de la política curricular arrojan un puntaje de 1.8 que según el baremo establecido para el instrumento se ubica en el nivel regular. El análisis y

la interpretación de cada uno de los componentes de esta dimensión se visualizan en la tabla adjunta.

**Tabla 7**

*Política curricular de la carrera profesional*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Plan curricular	Se establece el modelo y/o modelos del plan curricular	3
Programación curricular	Se establece el modelo de programación curricular	2
Normas de ejecución curricular	Existen normas para la ejecución curricular	1
Criterios de evaluación curricular	Se identifican criterios para la evaluación del currículo	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.8

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

— **Plan curricular**

Se puede apreciar solamente un plan lineal caracterizado por la organización de contenidos curriculares en asignaturas, sin embargo, por ejemplo, no se contempla el plan por módulos.

— **Programación curricular**

Se tiene un modelo de programación semestral rígida con asignaturas que tienen carácter obligatorio, no tiene carácter flexible. Por lo que se debe implementar asignaturas electivas que configuren un modelo curricular flexible.

— **Normas de ejecución curricular**

Únicamente se cuenta con la resolución N° 0316-2008-D-FED-UNH que aprueba con vías de regularización el currículo de la Facultad de Educación de 2007-2011. Es necesario contar con una directiva que oriente la puesta en práctica del plan curricular.

### — Criterios de evaluación curricular

No se tienen criterios de la evaluación curricular de manera global, tampoco se evidencian criterios de una evaluación interna y menos externa del currículo de la carrera profesional.

### Componente 3: Perfil profesional

Este componente que agrupa los perfiles de ingreso y egreso tiene como resultado un puntaje de 1.4 que teniendo en cuenta el baremo 1.0 - 1.6] se ubica en el nivel deficiente.

#### *Dimensión 3.1: Perfil de ingreso*

Los resultados del perfil de ingreso aglutinan las competencias del perfil de ingreso y su correspondencia con el perfil de educación básica regular (EBR) es 1.0 que de acuerdo con el baremo se ubica en el nivel deficiente. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se insertan en la siguiente tabla.

**Tabla 8**

*Perfil del ingresante*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Competencias	Se identifican las competencias generales de ingreso a la carrera	1
	Se identifican las competencias específicas de ingreso a la carrera	1
Correspondencia con el perfil de EBR	Es congruente con el perfil de los estudiantes de educación básica regular	1
Evaluación del perfil de ingreso	Se prevé la evaluación periódica del perfil de ingreso	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

### — Competencias

En el plan curricular 2007 no están explícitas las competencias generales de ingreso al programa de estudios, tampoco se evidencia en el proyecto de creación de la carrera.

De la misma manera, no están consignadas las competencias específicas del perfil de ingreso, tampoco se evidencia en el proyecto de creación de la carrera.

— **Correspondencia con el perfil de educación básica regular**

No se puede establecer dicha correspondencia porque no se cuenta con el perfil de ingreso a la carrera.

— **Evaluación del perfil de ingreso**

En el plan curricular de la carrera no hay evidencia de cómo se puede evaluar el perfil de ingreso.

**Dimensión 3.2: Perfil de egreso**

Los resultados del perfil de egreso que comprende tres aspectos que se han establecido en la tabla 9 indican un puntaje de 1.8 que de acuerdo con el baremo de medición se ubica en el nivel regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 9**

*Perfil del egresado*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Competencias	Se identifican las competencias generales del perfil de egreso	3
	Se identifican las competencias específicas del perfil de egreso	2
Coherencia entre el perfil y las áreas de desempeño laboral	Existe coherencia entre el perfil y las áreas de desempeño laboral	1

Evaluación del perfil de egreso Se prevé una evaluación periódica del 1  
perfil de egreso

---

Sub total: Puntaje total/Número de ítems 1.8

---

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

#### — **Competencias**

Se ha identificado una lista de las competencias del perfil de egreso agrupado en tres dimensiones: personal, profesional, y socio cultural.

Asimismo, existe una lista de competencias del perfil de egreso, pero sin que se indique si estas capacidades y actitudes corresponden al perfil de egreso de la carrera profesional. No hay una discriminación de las competencias generales y específicas.

#### — **Coherencia entre perfil y áreas de desempeño laboral**

Las competencias del perfil de egreso deben tener correspondencia con las áreas de desempeño laboral, sin embargo, en el documento no se ha establecido las áreas de desempeño laboral, por lo que es imposible establecer la coherencia entre ambas.

#### — **Evaluación del perfil de egreso**

Las competencias del perfil de egreso deben ser evaluables a partir de ciertos criterios que permitan determinar el nivel de logro de las competencias, sean generales o específicas; y para ello se necesita la previsión sobre la evaluación del perfil del egreso. Al respecto, en el documento lamentablemente no se ha establecido ninguna previsión sobre la evaluación del nivel de logro de las competencias.

### **Componente 4: Organización del currículo**

Los resultados de la organización del currículo indican un puntaje de 1.7 que de acuerdo con el baremo establecido [1.7-2.3] se ubica en el nivel regular (ver tabla 10).



**Dimensión 4.1: Áreas curriculares**

El plan curricular 2007 presenta las siguientes áreas: Formación general, formación pedagógica, formación especializada y prácticas preprofesionales, sin embargo, no está en consonancia con la propuesta del *Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria* (SINEACE, 2008), que plantean las áreas básica, formativa, especializada y complementaria; pero se ha logrado homologar estas dos propuestas.

Los resultados de esta dimensión presentan un puntaje de 2.0 que de acuerdo con el baremo del instrumento se califica como regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se pueden visualizar en la tabla adjunta.

**Tabla 10***Organización del plan curricular*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Área básica	Tiene un área básica	2
Área formativa	Tiene un área formativa	2
Área especializada	Tiene un área especializada	2
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

— **Área básica**

Se contempla el área básica cuya denominación en el plan curricular de la carrera tiene la denominación de asignaturas de formación general (AFG). Sin embargo, hay una asignatura que tiene como denominación Historia y Geografía del Perú, que está integrado por dos disciplinas de las ciencias sociales, situación que no ocurre con las asignaturas de Física, Química y Biología, que constituyen asignaturas independientes.

### — Área formativa

En el plan curricular se evidencia el área especializada bajo la denominación de asignaturas de formación especializada (AFE), sin embargo, las asignaturas que conforman esta área necesitan de una mayor precisión como asignaturas de especialidad. Por ejemplo, las asignaturas de Práctica de campo, Metodología de trabajo de campo, Planificación, Antropología y otras, en realidad constituyen asignaturas generales y no específicas.

### — Área complementaria

En el área complementaria están consideradas las prácticas preprofesionales con la denominación de asignaturas de prácticas preprofesionales (APP). Pero estas prácticas están orientadas solamente al campo pedagógico y no hay alguna que contemple las prácticas en el campo del desarrollo rural. Además, se deben considerar aspectos como las actividades culturales y deportivas, liderazgo, entre otras, que contribuyan a una formación integral.

#### *Dimensión 4.2: Plan de estudios*

Los resultados de esta dimensión indican un puntaje de 1.7 que de acuerdo con el baremo establecido para el instrumento se ubica en el nivel regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 11**

*Plan de estudios*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Relación entre áreas	Las áreas básica y formativa tienen un porcentaje igual o mayor al 51% de horas respecto a las de especialidad y complementaria	1
Relación entre perfil y asignaturas	Hay una correspondencia entre las asignaturas y el perfil del egreso	2
Requisitos	Los requisitos están debidamente fundamentados	
Créditos académicos	Los créditos académicos están correctamente definidos	2

Modalidades	Las modalidades de desarrollo curricular son variadas	2
Contenidos transversales	Tiene una propuesta de contenidos transversales	1
Evaluación del plan	Se prevé la evaluación del plan de estudios para su actualización	2
Prácticas preprofesionales	Las prácticas preprofesionales están referidas directamente a la carrera	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.7

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

### — Relación entre áreas

El área básica (52 horas que corresponden al área de formación general) y formativa (73 horas que corresponden al área de formación pedagógica) representan el 43.1% del plan curricular de la carrera; mientras que el área especializada (130 horas que corresponden al área de formación especializada) y complementaria (35 que corresponden al área de prácticas preprofesionales) el 56.9%. Por lo que requiere un reajuste en el número de horas en las cuatro áreas curriculares.

### — Relación entre perfil de egreso y asignaturas

Existe cierta relación entre las asignaturas y el perfil de egreso del programa de estudios, sin embargo, este último requiere de una mayor precisión como se analiza en la tabla adjunta.

**Tabla 12**

*Relación entre el perfil de egreso y las asignaturas*

Perfil de egreso*	Asignaturas
Demuestra dominio fundamental en los conocimientos relacionados al área de ciencias sociales.	Historia y Geografía del Perú, Antropología, Psicología general, Sociología de la educación, Economía política, Geografía física, Geografía humana, Historia del Perú I y II, Historia mundial
Demuestra capacidad reflexiva, crítica y creativa acerca de la realidad internacional, nacional y fundamentalmente regional.	Introducción a la Filosofía, Realidad nacional, Filosofía I y II, Seminario de realidad latinoamericana, Geografía regional, Historia

	regional, Economía rural, Seminario de desarrollo económico social, Seminario de desarrollo rural
Posee capacidad para la toma de decisiones y solución de problemas relacionados con la sociedad de manera oportuna y eficaz.	No hay asignaturas que respondan de manera directa ni indirecta a este perfil.
Demuestra conocimiento y dominio de las estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.	Didáctica, Didáctica de las ciencias sociales
Posee capacidad para efectuar planificación, organización y gestión de las instituciones educativas en educación secundaria.	Políticas y legislación educativa
Demuestra capacidad para efectuar programación y diversificación curricular en el área de ciencias sociales.	Teoría y diseño curricular
Posee habilidades y conocimiento para formular proyectos educativos innovadores.	Planificación, Proyecto de desarrollo social I, Proyecto de desarrollo social II
Demuestra capacidad en la aplicación de técnicas de campo para la elaboración de diagnósticos socio-económicos en áreas rurales y urbanas.	Metodología de trabajo de campo

---

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018). Las competencias del perfil de egreso corresponden estrictamente a lo declarado en el Plan Curricular 2007.

### — Requisitos

Se determinan los requisitos, pero si estos se analizan se puede notar que no se fundamentan como tal. Por ejemplo, la asignatura de Geografía Regional que corresponde al IX ciclo de la carrera tiene como pre-requisito a la asignatura de Geografía Humana que corresponde al V ciclo; ambas se ubican en el campo de la disciplina geográfica y la geografía humana es base para desarrollar la geografía regional. Sin embargo, la asignatura de Historia Regional que corresponde al X ciclo no presenta ningún pre-requisito, a pesar de que ambas disciplinas tienen las mismas características. En síntesis, ambas deberían tener un pre-requisito.

— **Créditos académicos**

Se definen los créditos en todos los casos, pero se ha evidenciado que no en todas las asignaturas los créditos están correctamente asignados. Por ejemplo, se puede evidenciar que las asignaturas de Matemática Básica I y Lengua Española I que corresponden al I ciclo tienen los mismos créditos, pero otras asignaturas del mismo ciclo tienen créditos que van desde 2 hasta 3, a pesar de que en este ciclo todas las asignaturas corresponden al área básica (formación general).

— **Modalidades**

Solamente se evidencia la modalidad presencial pero no se indican otras modalidades como la educación semi presencial o hasta no presencial, que le proporcionaría flexibilidad al currículo.

— **Contenidos transversales**

Solamente se ha identificado contenidos transversales que corresponde a la Facultad de Educación, estos son: educación ambiental, metacognición, interculturalidad, informática, valores; pero ninguno de ellos cuenta con un descriptivo.

— **Evaluación del plan**

No se evidencia ninguna previsión sobre la evaluación curricular, a pesar de que esta es una exigencia para el proceso de mejora de la oferta formativa, lo que indica precisamente que hasta la fecha no se haya realizado una evaluación seria del plan curricular 2007.

— **Prácticas preprofesionales**

Las prácticas preprofesionales solamente abordan están referidas al aspecto pedagógico: 1) Práctica I Observación y planeamiento, 2) Práctica II Discontinua, 3) Práctica III Continua, 4) Práctica IV Intensiva, y 5) Práctica V Comunidad; pero no se incluyen prácticas preprofesionales dirigidas al campo del desarrollo rural, aunque hay una asignatura que

por el nombre (Práctica de campo) se entendería que está dirigida a las prácticas preprofesionales de desarrollo rural, sin embargo, no es así, porque en la sumilla se indica que es una asignatura de formación especializada.

#### ***Dimensión 4.3: Malla curricular***

Los resultados de esta dimensión arrojan un puntaje de 1.5 que de acuerdo con el baremo del instrumento se ubica en el nivel deficiente. El análisis y la interpretación de cada uno de los componentes se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 13**

*Malla curricular*

<b>Subdimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ptje.</b>
Secuencialidad	Existe una secuencia lógica de asignaturas	2
Flexibilidad curricular	Existen asignaturas electivas que permiten la flexibilidad curricular	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.5

*Nota.* Recuperado de la investigación inédita de Carrillo-Cayllahua et al. (2018)

#### **— Secuencialidad**

En la mayoría de los casos las asignaturas tienen una secuencia lógica; sin embargo, hay algunas asignaturas que no tienen esta secuencia. Por ejemplo, tenemos los casos de las asignaturas de Proyecto de Desarrollo Social 2 y Metodología del Trabajo de Campo; Lógica Dialéctica y Metodología de la Investigación.

#### **— Flexibilidad curricular**

En el plan curricular todas las asignaturas son obligatorias, no solamente en el campo de las ciencias sociales sino también en el del desarrollo rural. No hay asignaturas optativas para dar cierta flexibilidad al plan de estudios, por lo que se puede decir que el programa de estudios presenta un currículo

rígido; sin posibilidad de que los estudiantes puedan elegir las asignaturas de acuerdo a sus necesidades.

### Componente 5: Estrategias metodológicas y sistema de evaluación

Los resultados del componente denominado estrategias metodológicas y sistema de evaluación presenta un puntaje de 1.0 que según el baremo establecido en el instrumento [1.0-1.6] se califica como deficiente.

#### *Dimensión 5.1: Estrategias metodológicas*

Los resultados de esta dimensión apuntan a un puntaje de 1.0 que de acuerdo con el baremo establecido en el instrumento se ubica en el nivel deficiente. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se pueden visualizar en la tabla adjunta.

**Tabla 14**

#### *Estrategias metodológicas*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Lineamientos para el uso de estrategias metodológicas	Tiene lineamientos para el uso de estrategias de enseñanza	1
	Tiene lineamientos para el uso de estrategias de aprendizaje	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

#### — **Lineamientos para el uso de estrategias metodológicas**

En el documento no hay evidencia sobre la propuesta de lineamientos que orienten el uso, tanto de las estrategias de enseñanza (para el docente), como de las estrategias de aprendizaje (para los estudiantes), entendiendo que ambas tienen una relación íntima y que no pueden ser utilizadas sino en esa complementariedad.

**Dimensión 5.2. Sistema de evaluación**

Los resultados de esta dimensión arrojan un puntaje de 1.0 que según el baremo establecido en el instrumento se ubica en el nivel deficiente. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.

**Tabla 15**

*Sistema de evaluación de aprendizajes*

Sub dimensiones	Indicadores	Ptje.
Pertinencia de la evaluación	Se propone una evaluación integral de los estudiantes	1
	Se precisa la utilización de instrumentos válidos y confiables	1
	Se especifica la utilización de la retroalimentación	1
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		1.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

**— Pertinencia de la evaluación**

No se tiene evidencia sobre la propuesta de una evaluación integral que contemple todos los aspectos de la formación: cognitivo, psicomotor, actitudinal. De la misma manera, no se indica nada sobre la utilización de instrumentos que cumplan la validez y la confiabilidad.

Tampoco se menciona sobre la aplicación de la evaluación formativa y la respectiva retroalimentación como elemento clave para la toma de decisiones y en base a la cual se plantea la mejora continua.

**Componente 6: Sumillas y sílabos**

Los resultados de este componente arrojan un puntaje de 2.2 que según el baremo establecido [1.7-2.3] se ubica en el nivel regular.

**Dimensión 6.1: Estructura**

El resultado de esta dimensión es 3.0 que de acuerdo con el baremo establecido en el instrumento califica como bueno. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se presentan en la tabla adjunta.



**Tabla 16***Estructura de las sumillas*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Elementos de las sumillas	La estructura de las sumillas está delimitada y estandarizada	3
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		3.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

En el documento se evidencia que la organización de las sumillas de asignaturas se encuentra definidas y estandarizadas, siendo sus elementos constitutivos: área, naturaleza, propósito y contenido.

***Dimensión 6.2: Competencias y contenidos***

Los resultados de esta dimensión se expresan en un puntaje de 2.0 que de acuerdo con el baremo establecido se ubica en el nivel regular. El análisis y la interpretación de cada uno de ellos se aprecian en tabla adjunta.

**Tabla 17***Competencias y contenidos*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Competencias	Están delimitadas las competencias a desarrollar en cada una de las asignaturas	2
Contenidos	Se precisa la estructura de contenidos de las asignaturas	2
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

**— Competencias**

En el plan están delimitadas en los propósitos de las asignaturas, pero hay algunas que necesitan de una mayor precisión, ya que no todas contemplan en la redacción el verbo, el contenido y la condición. Por ejemplo, las asignaturas de Seminario de Desarrollo Económico Social, Antropología, Práctica de Campo, Didáctica de las Ciencias Sociales algunos otros más.

## — Contenidos

Solamente hay una estructura de contenidos de unidades didácticas de manera general.

### *Dimensión 6.3: Bibliografía*

Los resultados de esta dimensión se manifiestan en un puntaje de 2.0 que de acuerdo con el baremo se califica como regular. El análisis y la interpretación se presenta en la siguiente tabla.

**Tabla 18**

*Bibliografía de asignaturas*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Bibliografía consignada en las asignaturas	La bibliografía propuesta es de los últimos diez años	2
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

Se evidencia que hay 114 bibliografías propuestas para el área de formación especializada y de ellas solamente diez pertenecen a los últimos diez años, lo que equivale al 9% de la bibliografía especializada total; y el 91% son bibliografías que están desfazadas.

### *Dimensión 6.4: Sílabos*

Los resultados de la evaluación de los sílabos se expresan en un puntaje de 2.0 que según el baremo establecido para el instrumento se ubica en el nivel regular. El análisis y la interpretación se presenta en la tabla anexa.

**Tabla 19**

*Sílabos de asignaturas*

Subdimensiones	Indicadores	Ptje.
Estructura de los sílabos	Cuenta con una estructura estandarizada de los sílabos	2
Sub total: Puntaje total/Número de ítems		2.0

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

En el plan curricular 2007 no está considerada la estructura de los sílabos, pero fuera de este documento se considera y se maneja en la práctica la siguiente estructura: Información general, competencia de asignatura, valores y actitudes, programación, sistema de evaluación, estrategias metodológicas, medios y materiales, y finalmente bibliografía.

### 3.6.2 Resultados globales de la evaluación del plan curricular

Los resultados globales obtenidos de los seis componentes de la evaluación del plan curricular del programa de estudios es 1,6 que de acuerdo con el baremo establecido para el instrumento [1.0-1.6] se ubica en el nivel deficiente, aunque casi cercano al nivel regular, ver Tabla 20.

**Tabla 20**

*Resumen de los resultados de evaluación del plan curricular*

N°	Componente	Resultado final	
		Puntaje	Calificación
1	Marco teórico	1.5	Deficiente
2	Marco doctrinario	1.6	Deficiente
3	Perfil profesional	1.4	Deficiente
4	Organización del currículo	1.7	Regular
5	Estrategias metodológicas y sistema de evaluación	1.0	Deficiente
6	Sumillas y sílabos	2.2	Regular
Total		1.6	Deficiente

*Nota.* Adaptado de Carrillo-Cayllahua et al. (2018).

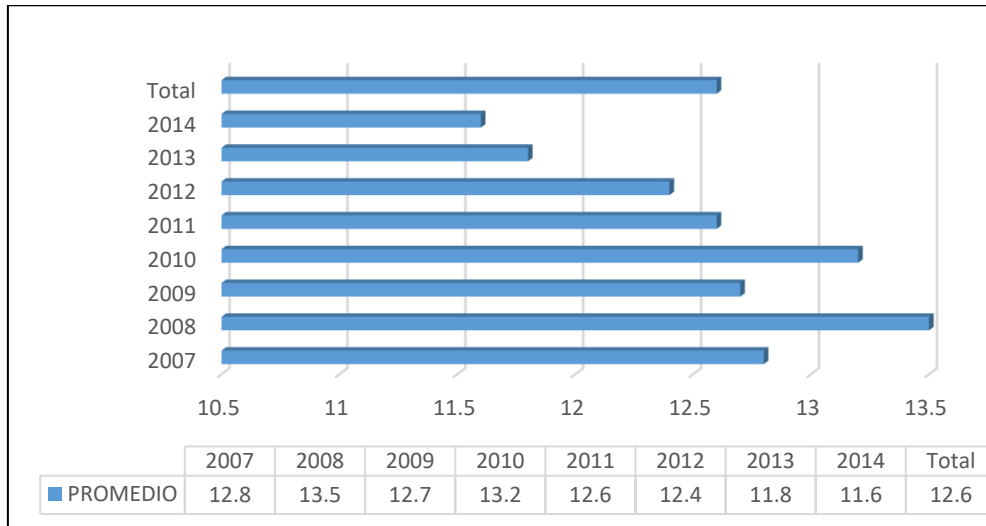
### 3.6.3 Resultados del rendimiento académico de estudiantes

Los resultados del rendimiento académico de los estudiantes de las promociones del 2007 al 2014, se obtuvieron haciendo uso de las boletas de notas de los estudiantes en cada uno de los semestres académicos, de donde se sacó el promedio ponderado de cada uno de ellos. Para tal fin se utilizó la escala consignada en el reglamento académico de la universidad: Observado [0-10,99], regular [11-13,99], excepcional [14-20].

El promedio de notas de los estudiantes es 12.6, que teniendo en cuenta el reglamento académico se ubica en el nivel regular [11.0-13,99]. Los resultados del rendimiento académico de cada una de las promociones se pueden apreciar en la figura anexa.

**Figura 1**

*Promedio final del rendimiento académico promociones 2007-2014*



*Nota.* Tomado de *Promedio final de notas promociones 2007-2014* por Carrillo Cayllahua et al. (2022, p. 168).

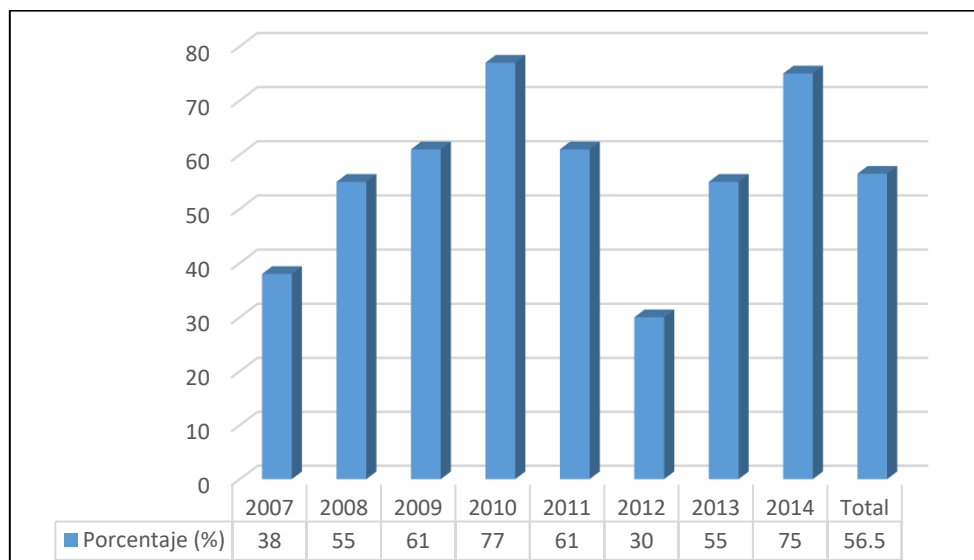
El promedio del rendimiento académico de 12.6 estaría indicando que los estudiantes no habrían conseguido los logros previstos en las diferentes asignaturas, y por extensión se podría indicar que no habrían alcanzado el logro de las competencias del perfil de egreso, especialmente de las promociones del 2007 al 2011, quienes culminaron con su proceso formativo de cinco años. Al respecto, a pesar de que la investigación ha sido de carácter descriptivo, se puede inferir que, de alguna manera, tiene algo que ver con las características del plan curricular, además de otros factores como son las condiciones económico-sociales de los estudiantes, las condiciones de infraestructura, así como también que varios de los estudiantes hayan ingresado a la carrera por segunda opción, entre otros. Para ello es necesario avanzar en un estudio que aborde las razones de un rendimiento académico que está en proceso y no alcanzó el logro previsto.

### 3.6.4 Resultados de la permanencia de estudiantes

Los resultados se obtuvieron a partir de las fichas de matrícula, siendo el porcentaje global de permanencia de los estudiantes de la carrera el 56.5%, correspondiendo a la promoción 2010 el mayor porcentaje de permanencia (77%), lo que implica que, de un total de 22 ingresantes a la carrera, 17 lograron culminar el X ciclo; situación que contrasta con la promoción 2012, cuyo porcentaje de permanencia es del 30%, lo que implica que, de un total de 46 ingresantes a la carrera, solamente 14 llegaron al VI ciclo. En términos de deserción estudiantil se podría decir que, precisamente los estudiantes de la promoción 2012 alcanzaron el más alto porcentaje de abandono en el breve lapso de tres años.

#### Figura 2

*Porcentaje global de permanencia de promociones 2007-2014*



*Nota.* Tomado de *Porcentaje global de permanencia de promociones 2007-2014* por Carrillo Cayllahua et al. (2022, p. 169).

Esta situación requiere de una seria reflexión debido a que hay un porcentaje bastante grande (43.5%) que se ubican en la orilla opuesta, es decir dentro de la deserción estudiantil, lo que equivale a decir que cerca de la mitad de los estudiantes abandonan sus estudios, esto debido a muchos factores, que tampoco han sido abordados en la investigación, pero que posiblemente tenga algo con el rendimiento académico, la vocación profesional, entre otros.

### 3.7 Discusión de resultados de investigación

Los resultados obtenidos confirman la idea inicial de que, el plan curricular de la carrera profesional de Ciencias Sociales y Desarrollo Rural se caracteriza por la falta de coherencia y consistencia de los elementos que la conforman, por lo tanto, a la luz de las evidencias presentadas el plan curricular es deficiente, debido a que en ciertos casos no cuenta con los elementos básicos del currículo y en otros, presentan serias limitaciones. Esto se corrobora con el estudio de Arévalo Solsol y Castro y Céspedes (2004), quienes hallaron una serie de incongruencias entre los diferentes componentes del plan curricular.

Este es el caso del marco teórico se caracteriza por presentar deficiencias en tres de los cuatro componentes: fundamentos, concepción de la educación y el currículo y la concepción de la carrera (Tobón, 2013; Tapia-Sosa, 2013); solamente el contexto histórico social califica como regular y ninguno de ellos se ubica en el nivel bueno. Precisamente, respecto los resultados obtenidos sobre los fundamentos curriculares, se puede afirmar que estos guardan relación con el estudio de Rojas Espinoza (2002), quien encontró que los planes curriculares universitarios presentan deficiencias en los fundamentos del currículo en los sustentos sociológicos, históricos, económicos, sociales, políticos, legales, nacionales (Román Pérez & Díez López, 1999; Santiváñez Limas, 2013).

También el marco doctrinario se caracteriza por presentar deficiencias en dos de sus tres componentes: visión y misión, y política curricular; tan solo la normatividad alcanza la categoría de regular, y ninguno alcanza el nivel bueno.

El perfil profesional también se caracteriza por presentar deficiencias en sus dos componentes: perfil del ingresante y perfil del egresado. En la organización del currículo los tres componentes (áreas curriculares, plan de estudios y malla curricular) presentan deficiencias, demostrando coincidencia con el postulado de Salas Perea (2016).

Los resultados confirman que el perfil de egreso y la organización curricular como deficientes, se corroboran con el estudio realizado por Martínez Márquez

(2015), quien encontró que no hay correspondencia entre el perfil de egreso y el plan de estudios, ya que este último debería responder a las competencias del perfil de egreso, pero no es así. Asimismo, en el estudio realizado por Amado Tineo et al. (2019) donde encontró que el perfil de egreso y el plan de estudios no tienen una “relación verdadera” con los contenidos educativos y menos aún con las habilidades, por lo que en términos generales se puede señalar que hay una desarticulación del currículo.

Al respecto, López Quiroz (2011) sostiene que los planes curriculares deben presentar ciertas coherencias mínimas, tanto de forma como de fondo, es decir debe haber una correspondencia entre el currículo declarado (currículo formal) y el currículo aplicado en la práctica (currículo real), así como con los perfiles profesionales de egreso, los objetivos de formación profesional, entre otros. Lamentablemente el estudio ha permitido detectar que no existe esta correspondencia en el plan curricular evaluado.

Sin embargo, estos resultados contrastan con el estudio realizado por Villao-Reyes et al. (2022), quienes encontraron en un estudio comparativo la correspondencia entre el perfil profesional y las unidades curriculares y con las asignaturas del plan de estudios, aunque no se ha logrado determinar la correspondencia con los contenidos específicos de las asignaturas.

La coherencia y consistencia de los elementos del plan curricular (Icarte & Labate, 2016) permitirá una preparación de los estudiantes graduados de una alta calidad y por lo tanto, se constituirán en referencia para determinar el resultado del aprendizaje (Dumitru, 2017). He aquí la importancia de la correspondencia entre los diferentes elementos curriculares.

Por otra parte, se ha encontrado que las estrategias metodológicas y el sistema de evaluación, también se caracterizan por ser deficientes. Al respecto, Tejada-Fernández (2022) sostiene que una propuesta coherente de estrategias metodológicas se realiza de acuerdo con los requerimientos de los resultados de aprendizaje, las características de los estudiantes, del contenido curricular y del contexto en la que se desarrolla el proceso formativo.

Solamente las sumillas y los sílabos se ubican en el nivel regular, respecto a las competencias y contenidos, la bibliografía y la estructura de los sílabos; sin embargo, la estructura de las sumillas califica como bueno, siendo el único componente que alcanza este nivel.

Por otro lado, respecto a los resultados del rendimiento académico de los estudiantes de ocho promociones de la carrera profesional, se ha evidenciado que el promedio es 12.6 en la escala vigesimal, que corresponde al nivel regular [11.00-13.99]. Al respecto García (2015) afirma que el rendimiento académico está relacionado con los resultados de aprendizaje, que generalmente se manifiestan en las calificaciones que los estudiantes obtienen durante un determinado periodo del proceso formativo.

Contrastando los resultados con el estudio de Díaz-Landa et al. (2021), se puede apreciar que hay una diferencia en el promedio, ya que el 22% de los estudiantes de una muestra de 237 sujetos obtuvieron un promedio de 16 en la escala vigesimal, que se ubica en el nivel muy bueno [16-20].

Por último, los resultados de la permanencia de los estudiantes que es contrario a la deserción estudiantil indican que el porcentaje de permanencia de los estudiantes es del 56.5%, vale decir que el 43.5% de los estudiantes de las ocho promociones han abandonado sus estudios, situación que es bastante preocupante por la alta tasa de deserción estudiantil. En relación a ello, Esteban García et al. (2016) señala que el abandono de estudiantes universitarios es un fenómeno que se ha incrementado en los últimos años probablemente debido a diversos factores como el rendimiento académico, que de una u otra manera influye en la permanencia en el claustro universitario. En relación con ello, Miño de Gauto (2021) plantea que hay factores internos y externos de la deserción, dentro de los primeros están los aspectos psicológicos (autoestima, estrés) e individuales (vocación, salud); en el segundo están los aspectos sociológicos, institucionales, y los aspectos socioeconómicos.

Los resultados de la investigación difieren del estudio realizado por Poveda-Velasco (2019), quien encontró en una universidad pública de Bolivia que en los



últimos tres años el promedio de la deserción universitaria alcanzó el 18.1% que constituye un 8% por encima del promedio nacional.

Por lo que, probablemente el resultado que se ha obtenido como promedio del rendimiento académico no hace sino disminuir la eficiencia del producto final del proceso formativo, lo que incrementaría la deserción estudiantil, por lo que sería necesario realizar otros estudios que aborden las posibles causas de este fenómeno, que bien podrían estar referidos a las estrategias, al rediseño curricular, entre otros (Vanegas-Pissa & Sancho-Ugalde, 2019).

De lo argumentado, la novedad de la investigación fue, por una parte, la evaluación de todos los componentes del plan curricular: marco teórico, marco doctrinario, perfil profesional, organización del currículum, estrategias didácticas, sistema de evaluación, sumillas y sílabos; que constituyen una parte de la evaluación curricular interna, la misma que nos proporcionó información valiosa de la situación real de los diversos elementos del currículum plasmado en el proyecto formativo. Por otra parte, se ha recogido información acerca del rendimiento académico expresado en las notas de los estudiantes como expresión de la puesta en práctica del plan curricular de la carrera en cuestión, situación que no se ha podido apreciar en otras investigaciones; así como la permanencia de los estudiantes, a partir del cual se pudo identificar una alta tasa de deserción estudiantil, hecho que podría posiblemente explicarse desde los resultados del rendimiento académico y de la posible insatisfacción de los estudiantes con el plan curricular.

Frente a ello, la investigación tuvo las debilidades en la fundamentación rigurosa de la teoría de la evaluación curricular, que de alguna manera repercutió en el diseño del instrumento para la evaluación del plan curricular, aunque como cualquier instrumento es perfectible. Asimismo, respecto al rendimiento académico solamente se obtuvo el promedio, más no se establecieron en porcentajes los niveles de logro; y en relación con la permanencia de los estudiantes no se ha podido ahondar en los factores intervinientes en la alta deserción estudiantil.

Por lo tanto, las sugerencias hacia próximas investigaciones deben estar encaminadas a sistematizar y fundamentar con mayor profundidad la teoría de la evaluación curricular, planteando un modelo de evaluación del currículo en los aspectos interno y externo, y como parte del modelo la propuesta de instrumentos que permitan recoger información precisa y profunda de los diferentes componentes del currículo, en base a la cual se lleve a cabo la mejora de la oferta formativa en las diferentes carreras profesionales.

## **CAPÍTULO IV**

---

### **CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES**

## 4.1 Conclusiones

La investigación reveló que el plan curricular se caracteriza por presentar deficiencias en sus componentes, con excepción de las sumillas y los sílabos, ya que en algunos casos no presentaban los elementos del plan y en otros, simplemente presentaban serias limitaciones, lo que implica contar con una propuesta formativa que no responde al contexto actual.

El marco teórico se caracteriza por presentar limitaciones en los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos, etc., en la concepción de la educación y el currículo, así como en la concepción de la carrera, por lo que se catalogan como deficientes.

El componente marco doctrinario se caracteriza por no presentar la visión y misión institucional, mostrar limitaciones en la política curricular, por lo tanto, no hay una filosofía institucional que expresa la razón de ser de la carrera profesional, siendo por tanto de carácter deficiente.

El componente denominado perfil profesional que agrupa los perfiles del ingresante y del egresado se caracteriza por una carestía en la propuesta de las competencias de ambos perfiles, lo que indica que se estaría formando profesionales sin tener en cuenta el perfil de egreso.

El componente de la organización del currículo se caracteriza por presentar serias limitaciones que se expresan en un plan de estudios impreciso y una malla curricular deficiente, lo que indica la falta de sistematización y organización curricular.

El componente denominado estrategias metodológicas y sistema de evaluación se caracteriza por la falta de precisión de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y también por la falta de claridad de la evaluación, lo que indica que no se cuenta con procedimientos que hagan posible la puesta en práctica de las estrategias y el sistema de evaluación.

El componente referido a las sumillas y los sílabos se caracteriza por la presencia de una estructura de las sumillas estandarizada, así como la presentación de

competencias, contenidos, bibliografía y estructura de los sílabos, lo que implica una propuesta adecuada de la programación microcurricular.

El rendimiento académico de los estudiantes se caracteriza por un promedio ponderado regular que se expresa en las calificaciones de los estudiantes al final de un periodo académico, lo que indica probablemente la falta de consistencia del plan curricular al ser puesta en práctica.

La permanencia de estudiantes de las promociones 2007 al 2014 se caracteriza por presentar un porcentaje que se ubica en la media de la deserción estudiantil, lo que indica que existe la probabilidad de que sea el rendimiento académico uno de los factores del abandono estudiantil.

#### **4.2 Recomendaciones**

Se debe actualizar el plan curricular en base a los resultados de la evaluación curricular y en función a los requerimientos y las demandas de la educación superior y de la sociedad, de manera tal que a partir de la actualización se pueda brindar un servicio de calidad, donde el centro del proceso formativo sea el estudiante.

Se debe mejorar el marco teórico del plan curricular, especialmente aquellos elementos referidos a fundamentos, la concepción de educación y currículo y de la carrera profesional, ya que a partir de esta mejora se pueda proponer y desarrollar una educación por competencias, orientado a formar estudiantes autónomos, críticos y reflexivos, capaces de contribuir a la solución de problemas.

Hay que mejorar el marco doctrinario, principalmente la visión y misión de la universidad, la facultad y la carrera, así como la política curricular, porque una institución sin una visión y misión no tiene un norte hacia el cual dirigirse, asimismo, es necesario plantear los modelos de planes y programas curriculares, y la propuesta de directrices de ejecución y evaluación curricular, para contar con procedimientos claros y precisos en materia curricular.

Se debe incluir en el plan curricular, el perfil del ingresante a la carrera profesional porque es necesario conocer las competencias con las cuales ingresan los estudiantes y en caso no cuenten con algunas de ellas proponer la nivelación correspondiente; así como también se debe actualizar y mejorar el perfil del egresado en función a las exigencias del contexto económico-social y la normatividad vigente en materia educativa, porque no se puede formar sin contar con ciertos parámetros que respondan a las exigencias del contexto.

Se debe actualizar el plan de estudios de acuerdo con los requerimientos del SINEACE, partiendo del mapeo de las competencias del perfil de egreso y en consonancia a ello, plantear asignaturas que tributen al logro de las competencias del perfil de egreso.

Se debe incluir en el plan curricular de la carrera, las estrategias metodológicas de aprendizaje y de enseñanza, así como el sistema de evaluación de los aprendizajes centrada en los estudiantes, donde la retroalimentación constante permita la mejora de sus debilidades y la consolidación de sus fortalezas.

Se debe actualizar las competencias de las sumillas de asignaturas, así como la bibliografía actualizada en consonancia con la propuesta de las competencias del perfil de egreso, ya que las asignaturas tienen sentido en la medida que contribuyan de manera eficaz en el logro del perfil de egreso.

Se debe mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y elevar el porcentaje de permanencia de los estudiantes de la carrera profesional. En el primer caso, rediseñando el plan curricular y prestando atención a los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el segundo caso, mejorando el rendimiento académico y poniendo en cuestión los factores que interfieren en el proceso formativo.

#### 4.3 Reflexiones

El currículo constituye no solamente una herramienta de gestión sino es el quehacer mismo de la educación en un determinado contexto histórico-social cuyo resultado se expresa en el logro de competencias del perfil de egreso, las

que deben plantearse de acuerdo con las exigencias de la sociedad actual, cuyas necesidades cambian con mayor frecuencia, situación que por extensión exige un currículo actualizado e innovador. Para ello es necesario una evaluación permanente del currículo, pero no solamente el documento sino también las actividades formativas y el resultado de los aprendizajes; todo ello contemplado en las evaluaciones interna y externa.

Sin embargo, dada la complejidad que reviste la evaluación curricular se ha empezado con la evaluación interna, que contempla la valoración del plan curricular, el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes. Sin embargo, los resultados globales no son nada satisfactorios, por lo que urge tomar decisiones para la mejora de los componentes que presentan serias deficiencias, pero no de manera aislada sino articuladamente, ya que los diversos componentes están íntimamente interrelacionados, por lo que hay que entenderlas en su complejidad y abordarlas también a partir de esa complejidad. Más aún en la educación superior universitaria donde se forman profesionales en distintas carreras profesionales. En este contexto, la evaluación del currículo de las carreras profesionales universitarias exige, en primera instancia la propuesta de un modelo de evaluación curricular que sea comprensible para la comunidad universitaria y que estos entiendan que la evaluación no tiene carácter sancionador sino formador, es decir que se evalúa para identificar las fortalezas y debilidades y a partir de ellos plantear acciones de mejora de las propuestas formativas; en segunda instancia, diseñar instrumentos válidos y confiables con los que se pueda recoger información que una vez sistematizada se analice para una correcta toma de decisiones; y, en tercera instancia, nos permita realizar una práctica reflexiva sobre la importancia del currículo y su actualización permanente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Editorial Academia.
- Amado Tineo, J. P., Rodríguez del Solar, N., & Oscanoa, T. (2019). Evaluación del plan curricular de un programa de posgrado en Ciencias de la Salud. *Horizonte Médico (Lima)*, 19(2), 70-76. <https://acortar.link/yD5nmL>
- Aquino Zúñiga, S.P., Izquierdo, J. & Echazalaz Álvarez, B.L. (2013). Evaluación de la práctica educativa: una revisión de sus bases conceptuales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 23-44. <https://acortar.link/9tKxtT>
- Arévalo Solsol, N., & Castro y Céspedes, E. (2004). Correspondencia entre los componentes del currículo de estudios de la Escuela de Agronomía de la Facultad de Ciencias Agrícolas de la Universidad Nacional "Jorge Basadre Grohman" de Tacna. *Ciencia y Desarrollo*, (8), 65-74. <https://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/cyd/article/view/152>
- Arnaz, J. (1981). *La planificación curricular*. (segunda edición). Editorial Trillas.
- Bravo Mancero, Patricia, & Santos Jiménez, Ofelia. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (26), 327-352. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>
- Caicedo Barcia, V.M. (2003). *Diseño y desarrollo curricular*. Ediciones gráficas Heredia.
- Camacho-Sanabria, C.A. y Ramos-Calderón, I.E. (2021). *Una mirada a los resultados de aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional. Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. <https://acortar.link/e6Bojk>
- Canales, Isaac. (2001). *Evaluación Educativa*. Edit. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Carrillo Cayllahua, J., Cónдор Salvatierra, E. J., Oré Rojas, J. J., & Gonzales Castro, A. (2022). Evaluación curricular de un programa de estudios en una universidad pública peruana. *Universidad Y Sociedad*, 14(S1), 161-171. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2652>
- Casarini, Martha. (2004). *Teoría y diseño Curricular*. Edit. Trillas.
- Chadwick, C. (1995). *Principios básicos del Currículo: Definición, constante, enfoques y concepciones*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Coromoto Marín, H., Soria Velasco, R. E., Bravo Medina, C. A., Reyes Vargas, M. V., Gamboa Ríos, M. G., Manjarrez Fuentes, N. N., & del Corral Villaroel,



- V. H. (2018). Evaluación del currículo ofertado por la Universidad Estatal Amazónica para la carrera de Ingeniería en Turismo. *Revista Educación*, 42(2), 318-334. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.26513>
- Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, 21. <http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2562>
- Díaz Parada, C. E., & Fajardo Talero, C. A. (2016). *La evaluación curricular: contrastes y similitudes entre los enfoques técnico-instrumental, práctico y crítico*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de La Salle]. Repositorio Institucional. [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/392/](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/392/)
- Díaz Rojas, P.A. (2013). Evaluación curricular. *Educación Médica Superior*, 27(2), 158-159. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412013000200001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200001&lng=es&tlng=es).
- Díaz-Barriga, A. (2005). Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. Cercanías y desencuentros [Conferencia para el Congreso Nacional de Investigación Educativa], Sonora. [http://www.angeldiazbarriga.com/ponencias/conferencia\\_cnie2005.pdf](http://www.angeldiazbarriga.com/ponencias/conferencia_cnie2005.pdf)
- Díaz-Landa, Brenda; Meleán-Romero, Rosana; Marín-Rodríguez, William. (2021) Rendimiento académico de estudiantes en educación superior: predicciones de factores influyentes a partir de árboles de decisión. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23 (3), 616-639. DOI: [www.doi.org/10.36390/telos233.08](http://www.doi.org/10.36390/telos233.08)
- Díaz-Villa, M. (2015). La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad. *[Con]textos*, 4(14), 19-30. <https://www.researchgate.net/publication/350386864>
- Dumitru, D. E. (2017). Reorienting higher education pedagogical and professional development curricula toward sustainability - a Romanian perspective. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(6), 894-907. <https://acortar.link/DZiYKt>
- Esteban-García, M.; Bernardo-Gutiérrez, A.B.; Tuero-Herrero, E.; Cerezo-Menéndez, R. y Núñez-Pérez, J.C. (2016). El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. *European Journal of Education and Psychology*, 9 (2), 79-88. <https://acortar.link/I5W5KY>
- García, R. (2015). Factores que intervienen en el rendimiento académico universitario: Un estudio de caso. *Opción*, 31 (6), pp. 1041-1063. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045571059.pdf>

- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Edic. Morata. <https://acortar.link/LBFoPG>
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Morata.
- Gómez, Luis F, & Valdés, María G. (2019). The Evaluation of Teacher Performance in Higher Education. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 479-515. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>.
- Gorozabel, T.R. y De la Rúa, M. (2019). Las unidades complejas de análisis en la evaluación de relaciones entre el meso y el micro currículo. *RECUS: Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 4(2), 9-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149189>
- Guzmán, E. (2012). *Teoría curricular*. Red tercer milenio S.C. Primera edición. <https://acortar.link/YrYs7Z>
- Hernández, R. y Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Primera edición: Edit. Mac Graw Hill.
- Icarte, G. A., & Labate, H. A. (2016). Metodología para la revisión y actualización de un diseño curricular de una carrera universitaria incorporando conceptos de aprendizaje basado en competencias. *Formación Universitaria*, 9(2), 3-16. <https://acortar.link/ErC9i9>
- Jauregui, T. (2016). *Metodología para la evaluación curricular*. Universidad de Santander. <https://acortar.link/xNYs2L>
- López Quiroz, M. I. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 10(19), 49-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243120126003>
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & López Ramírez, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 10(18), 43-63. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-85502019000100043](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502019000100043)
- Martínez Márquez, L. E. (2015). Evaluación del perfil de egreso: primer paso para la reformulación del currículum. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 210-221. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283140301011.pdf>
- Miño de Gauto, M. E. (2021). Factores condicionantes de la deserción universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5316-5328. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.691](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.691)
- Niño, M., & Bahamonde, S. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria: documento de trabajo*. Repositorio

- Institucional del Ministerio de Educación.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6646>
- Ovando Castillo, E.A. (2016). *Desarrollo de un sistema de evaluación curricular (interna y externa) con fines de mejora continua para la carrera de Ingeniería Química de la Universidad de San Carlos de Guatemala* [Tesis de Pregrado, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio Institucional. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/3751/>
- Rojas Espinoza, C. H. (2002). *Diagnóstico del plan curricular (1996-2000) de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y sus efectos en el Perfil Profesional*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional. <https://acortar.link/ah9sbZ>
- Román Pérez, M., & Díez López, E. (1999). *Aprendizaje y curriculum: didáctica socio-cognitiva aplicada*. Espasa Calpe, S.A.
- Salas Perea, R. (2016). Is curriculum redesigning without previous curricular assessment scientific? *Educación Médica Superior*, 30(2) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412016000200017&lng=es&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000200017&lng=es&tlng=en).
- Sánchez, H y Reyes, C. (2017) *Metodología y diseños de investigación científica*. Edit. Mantaro.
- Santiváñez Limas, V. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias*. Impresores MCP Colors E.I.R.L.
- Silva Carmona, L. Aquino López, O. y Ángeles Guevara, S.Y. (2017). La importancia de la evaluación curricular en las reformas curriculares de los Planes de estudios de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. *Congreso Nacional de Investigación Científica*. <https://acortar.link/LtMZ3Z>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2008) *Modelo de calidad para la acreditación de carreras profesionales de Educación*. Consejo De Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria. <https://acortar.link/wiGGUK>
- Suárez-Álvarez, Javier, Fernández-Alonso, Rubén, García-Crespo, Francisco J, & Muñoz, José. (2022). The use of new technologies in educational assessments: reading in a digital world. *Papeles del Psicólogo*, 43(1), 36-47. <https://dx.doi.org/10.23923/pap.psicol.2986>
- Tapia-Sosa, E.V. (2013). *Fundamentos praxeológicos y epistemológicos para el desarrollo del diseño curricular en educación superior*. Universidad Técnica

- Luis Vargas Torres de Esmeraldas. <https://acortar.link/MQGXIr>
- Tejada-Fernández, J. (2022). *Chaves para seleção e desenho de estratégias metodológicas e sequências didáticas no ensino superior*. Universidad Autónoma de Barcelona, Dpto. de Pedagogía Aplicada. <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/30083>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4ta. Ed.). ECOE Ediciones.
- Vanegas-Pissa, J. C., & Sancho-Ugalde, H. (2019). Análisis de cohorte: Deserción, rezago y eficiencia terminal, en la carrera de Licenciatura en Medicina y Cirugía de la Universidad de Ciencias Médicas. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 203–224. <https://acortar.link/aoEOqr>
- Villao Reyes, M., Guzmán Huayamave, K., & León García, M. (2022). Estudio comparativo de diseños de carreras de Educación. Utilidad para la evaluación curricular. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, 10(1), 21-26. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v10i1.521>
- Zufiaurre, B. (2001). *Aproximación al curriculum*. Universidad Pública de Navarra.

## ANEXOS

## Anexo 1

## Instrumento de recolección de datos

## FICHA DE EVALUACIÓN DEL PLAN CURRICULAR DE UNA CARRERA UNIVERSITARIA

## Datos informativos

Carrera profesional: \_\_\_\_\_

Evaluador (es): \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## Instrucciones

Marca con un aspa (X) en el recuadro correspondiente según la escala adjunta y escribe las recomendaciones o las observaciones.

ESCALA			
1	DEFICIENTE	No tiene, no presenta	1.0 - 1.6
2	REGULAR	Presenta, pero tiene limitaciones	1.7 - 2.3
3	BUENO	Tiene completo y con bastante precisión	2.4 - 3.0

COMPONENTES	DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	INDICADORES	RPTA			Observaciones/ Recomendaciones
				1	2	3	
1. MARCO TEÓRICO	1.1. Fundamentos del currículo	Filosófico	- Cuenta con una concepción filosófica del hombre				
			- Tiene una concepción epistemológica del conocimiento				
			- Se identifica los valores asumidos por la institución				
		Antropológico	- Cuenta con una concepción de la diversidad cultural y lingüística				
			- Tiene una concepción explícita de la interculturalidad				
		Sociológico	- Cuenta con una concepción de estructura social en interrelación con la universidad				
			- Tiene una concepción del rol que desempeña el profesional en el desarrollo social				
		Psicológico	- Tiene una concepción psicológica que sustenta el proceso de enseñanza aprendizaje				
			- Cuenta con principios psicológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje				
		Pedagógico	- Tiene una concepción pedagógica que sustenta el proceso educativo				

			- Cuenta con principios pedagógicos que sustentan el proceso educativo				
	1.2. Contexto histórico social	Caracterización del contexto nacional e internacional	- Se caracteriza el contexto internacional y nacional				
		Tendencia de la educación superior universitaria en el siglo XXI	- Se identifica la tendencia de la educación superior universitaria en el siglo XXI				
		Tendencias de la profesión y la formación profesional en el siglo XXI	- Se identifican las tendencias de la profesión en el siglo XXI				
			- Se identifican las tendencias de la formación profesional en el siglo XXI				
		Diagnóstico de la carrera (análisis FODA)	- Tiene un diagnóstico de la carrera profesional utilizando la técnica FODA				
	1.3. Concepción de educación y currículo	Concepción de educación	- Cuenta con una concepción explícita de educación				
			- Tiene una concepción de educación universitaria				
		Concepción de currículo	- Asume una concepción explícita del currículo				
	1.4. Concepción de la carrera profesional	Demanda económica y social	- Tiene un estudio de la demanda económica				
			- Tiene un estudio de la demanda social				
		Definición de la carrera	- Se define la carrera profesional				
			- Es pertinente la definición de la carrera profesional				
			- Es coherente la definición de la carrera profesional				
		Áreas de desempeño laboral	- Se define las áreas de desempeño laboral de la carrera				
			- Son pertinentes las áreas de desempeño laboral				
	- Son coherentes las áreas de desempeño laboral						
2. MARCO DOCTRINARIO	2.1. Normatividad	Dispositivos legales	- Hay documentos normativos a nivel nacional que respaldan la carrera				
			- La carrera está considerada en el estatuto de la UNH				
			- La carrera tiene resolución que autoriza su funcionamiento				

	2.2. Visión y misión de la universidad, la facultad y la carrera	Visión	- La carrera tiene una visión definida				
			- Existe coherencia entre la visión de la UNH, la FED y la carrera				
		Misión	- La carrera tiene una misión definida				
			- Existe coherencia entre la misión de la UNH, la FED y la carrera				
	2.3. Política curricular	Plan curricular	- Se establece el modelo y/o modelos del plan curricular				
		Programación curricular	- Se establece el modelo de programación curricular				
		Normas para la ejecución curricular	- Existen directrices para la ejecución curricular				
		Criterios para la evaluación curricular	- Se identifican los criterios para la evaluación interna del currículo				
	- Se identifican los criterios para la evaluación del currículo						
	3. PERFIL PROFESIONAL	3.1. Perfil de ingreso	Competencias	- Se identifican las competencias genéricas deseables del ingresante a la carrera			
- Se identifican las competencias específicas deseables del ingresante a la carrera							
Congruencia con el perfil de educación básica regular			- Es congruente con el perfil de los estudiantes de educación básica regular				
3.2. Perfil de egreso		Evaluación del perfil del ingresante	- Se prevé la evaluación periódica del perfil del ingresante				
		Competencias	- Se identifican las competencias genéricas que el egresado obtendrá durante su formación				
			- Se identifican las competencias específicas que el egresado obtendrá durante su formación				
		Coherencia entre perfil y áreas de desempeño laboral	- Existe coherencia entre el perfil y las áreas de desempeño laboral				
		Evaluación del perfil del egresado	- Se prevé la evaluación periódica del perfil del egresado				
4. ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO	4.1. Áreas curriculares	Área básica	- Tiene un área básica				
		Área formativa	- Tiene un área formativa				

		Área especializada	- Tiene un área especializada				
		Área complementaria	- Tiene un área complementaria				
	4.2. Plan de estudios	Relación entre áreas	- Las áreas básica y formativa tienen igual o mayor porcentaje al 51% de horas con respecto a las de especialidad y complementaria				
		Relación entre perfil y asignaturas	- Hay una correspondencia entre las asignaturas y el perfil del egresado				
		Pre-requisitos	- Los prerrequisitos están debidamente fundamentados				
		Créditos académicos	- Los créditos académicos están bien definidos				
		Modalidades	- Las modalidades de desarrollo curricular son variadas				
		Contenidos transversales	- Tiene una propuesta de contenidos transversales				
		Evaluación del plan	- Se prevé la evaluación anual del plan de estudios para su actualización				
		Prácticas preprofesionales	- Las prácticas preprofesionales están referidas a la carrera				
	- Se prevé la supervisión periódica de las prácticas preprofesionales						
	4.3. Malla curricular	Secuencialidad	- Existe una secuencia lógica de asignaturas				
Flexibilidad curricular		- Existen asignaturas electivas que permiten la flexibilidad curricular					
5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SISTEMA DE EVALUACIÓN	5.1. Estrategias metodológicas	Lineamientos para el uso de estrategias metodológicas	- Tiene lineamientos para el uso de estrategias de enseñanza				
			- Tiene lineamientos para el uso de estrategias de aprendizaje				
	5.2. Sistema de evaluación	Pertinencia de la evaluación	- Se propone una evaluación integral de los estudiantes				
			- Se precisa la utilización de instrumentos válidos y confiables				
			- Se especifica la utilización de la retroalimentación				
6. SUMILLAS Y SÍLABOS	6.1. Estructura	Elementos de las sumillas	- La estructura de las sumillas está delimitadas y estandarizadas				
	6.2. Competencias y contenidos	Competencias	- Están delimitadas las competencias a				



			desarrollar en cada una de las asignaturas				
		Contenidos	- Se precisa la estructura de contenidos de las asignaturas				
	6.3. Bibliografía	Referencias bibliográficas	- La bibliografía a utilizar corresponde a los últimos diez años				
	6.3. Sílabos	Estructura de los sílabos	- Cuenta con una estructura estandarizada de los sílabos				

## INFORMACIÓN DE LOS AUTORES

**Javier Carrillo Cayllahua**



Profesor de Ciencias Sociales e Historia con experiencia y producción científica en evaluación educativa, didáctica y currículo en educación superior. Magíster en Educación con mención en Tecnología Educativa y Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Centro del Perú. Docente de pre y posgrado de la Universidad Nacional de Huancavelica. Director académico de la Revista Electrónica de Educación Llimpi y editor asociado de la Revista de Educación Quintaesencia.

**Edwin Julio Córdor Salvatierra**



Licenciado en Pedagogía y Humanidades, Especialidad Biología y Química; Magíster en Educación, mención Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible, Doctor en Ciencias Ambientales y Desarrollo Sostenible. Actualmente se desempeña como docente de la Universidad Nacional de Huancavelica. Certificado como Evaluador externo (CONEAU), Evaluador Senior Especializado (SUNEDU), Auditor interno ISO 9001:2015.

**Juan José Oré Rojas**



Licenciado en Educación Secundaria, Maestro con mención en Administración y Planificación de la Educación, Doctor en Ciencias de la Educación. Editor jefe en la Revista Llimpi, auspiciada por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

---

**Abel Gonzales Castro**



Doctor en Educación por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta”, Magíster en Gerencia Social por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Licenciado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Docente de pregrado y posgrado de la Universidad Nacional de Huancavelica, Universidad César Vallejo, Instituto Superior Pedagógico Público de Huancavelica.

Este libro se terminó de publicar en la editorial

**Instituto Universitario  
de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú**



ISBN: 978-612-5130-16-7

