

Evaluación de la consistencia del currículo de formación de docentes en una Universidad de Lima

Avaliação da coerência do currículo de formação de professores em uma Universidade de Lima

DOI:10.34117/bjdv7n7-581

Recebimento dos originais: 28/06/2021

Aceitação para publicação: 28/07/2021

Lileya Manrique Villavicencio

Docente investigadora. Magíster en Educación mención Currículo.

Institución: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Dirección: Av. Universitaria 1801, San Miguel

E-mail: lmanriq@pucp.edu.pe

Diana Mercedes Revilla Figueroa

Docente investigadora. Doctoranda en Ciencias de la Educación. Magíster en Educación mención Planificación de la Educación.

Institución: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Dirección: Av. Universitaria 1801, San Miguel

E-mail: dmrevilla@pucp.edu.pe

RESUMEN

En el Perú es obligatoria la acreditación de las carreras de Educación y de Salud. En ese marco, el currículo es un tópico de evaluación por lo que las facultades deben instaurar procesos de evaluación curricular sistemáticos. La Facultad de Educación de una universidad privada de Lima, acreditó su carrera de Educación Inicial y como parte del plan de mejora, cambió su currículo de formación a un modelo práctico, reflexivo y crítico con un perfil basado en competencias. Se conoce que entre el currículo diseñado y el puesto en práctica se establece una distancia que repercute en la calidad de la formación del profesional. Como parte del proceso de implementación, la Facultad decidió evaluar la consistencia interna del currículo diseñado a fin de asegurar su solidez y alineamiento curricular. Esta comunicación presenta los resultados de la investigación evaluativa, que privilegió el uso del análisis de los siguientes documentos: el perfil del egresado, el plan de estudios y los sílabos de cursos de la carrera. Los resultados revelan que en cuanto coherencia interna, la lógica del diseño curricular por competencia se traslapa con una lógica de diseño disciplinar que interfiere en un mejor alineamiento entre competencias del egresado, desempeños y resultados de aprendizaje; de otro lado, se presenta reiteración horizontal y vertical de contenidos que deben ser revisados para evitar la frondosidad curricular, así como reajustar algunos cursos que son requisitos de otros para contribuir a la flexibilidad curricular. Estos cambios permitirán asegurar la consistencia interna entre el perfil del egresado y el plan de estudios.

Palabras-Clave: Evaluación Curricular, Consistencia Interna, Acreditación y Calidad de la Formación Profesional.

RESUMO

No Peru é a acreditação obrigatória dos carreiras de Educação e Saúde. Neste contexto, a avaliação curricular é um tema tão escolas devem estabelecer processos de avaliação sistemáticos currículo. A Faculdade de Educação de uma universidade privada em Lima, creditado sua carreira educação infantil e como parte do plano de melhoria, mudou seu currículo de formação para um modelo prático, pensativo e crítico com um perfil baseado na competência. Sabe-se que entre o currículo concebido e implementado uma distância que afeta a qualidade da formação profissional está estabelecido. Como parte do processo de implementação, a Faculdade decidiu avaliar a consistência interna do currículo projetado para garantir sua solidez e alinhamento currículo. Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de avaliação que favoreceram o uso da análise dos seguintes documentos: o perfil de pós-graduação, o currículo e programas de curso da corrida. Os resultados mostram que a coerência interna, a lógica da competição desenho curricular sobrepõe-se com uma disciplina de desenho lógico que interfere em um maior alinhamento entre as competências de pós-graduação, de desempenho e de resultados de aprendizagem; por outro lado, a repetição horizontal e vertical de conteúdo que deve ser revisto para evitar folhagem curricular e reajustar alguns cursos que são pré-requisitos para os outros a contribuir para a flexibilidade curricular é apresentada. Essas mudanças vão garantir a consistência interna entre o perfil de pós-graduação e do currículo.

Palavras-Chave: Avaliação Curricular, A consistência Interna, Acreditação de Qualidade e Formação Profissional.

1 INTRODUCCIÓN

Siguiendo la tendencia de acreditación en los países de la Región, en el Perú las carreras de Educación están obligadas a obtener la acreditación nacional. Como señalan Castañeda, Mena y Castro (2012, p.73) “Uno de los desafíos centrales para las instituciones formadoras actualmente es acreditar la calidad de la formación ofrecida, para esto es clave lograr la coherencia del diseño curricular”.

De otro lado, como parte de una cultura de evaluación para la mejora, las Facultades de Educación consideran evaluar la dinámica del currículo en su diseño, implementación y puesta en práctica. Esto exige contar con procedimientos e instrumentos válidos que puedan recoger información sobre la consistencia, coherencia, pertinencia entre otros criterios.

En este marco, esta comunicación presenta el caso de la carrera de Educación Inicial de la Facultad de Educación de una universidad privada de Lima, que a partir del año 2013 propuso un nuevo currículo de formación de las carreras de educación, con una orientación hacia la formación de un profesional de la educación reflexivo, crítico y transformador. Se construyó un perfil del egresado por competencias, alrededor del cual

se articularon los otros elementos curriculares (desempeños, resultados de aprendizaje, contenidos, metodología, evaluación).

Como parte del proceso de implementación curricular, la Facultad decidió constatar la consistencia interna del currículo que permita determinar el nivel de alineamiento del perfil del egresado (competencias y desempeños) con los resultados de aprendizaje y los contenidos de los cursos del Plan de estudios; de esta manera, se investigó ¿cómo se manifiesta la consistencia interna del currículo en la carrera de Educación Inicial?. La investigación atendió los siguientes objetivos específicos:

- a) Examinar la coherencia entre competencias, desempeños y resultados de aprendizaje.
- b) Evaluar la coherencia entre desempeños, resultados de aprendizaje y contenidos de los cursos del plan de estudios.
- c) Examinar la secuencia y reiteración de los contenidos de los cursos del plan de estudios.

Los resultados y conclusiones de esta investigación fueron discutidas en el pleno de profesores de la Facultad y dieron lugar a introducir ajustes requeridos en los sílabos a partir del semestre 2015-2. Además, queda como tarea la revisión del perfil de egreso y trabajar con los docentes sus concepciones sobre el enfoque y el desarrollo de las competencias del egresado, tanto a nivel del diseño como su puesta en práctica.

2 EVALUACION CURRICULAR DE LA CONSISTENCIA ENTRE EL PERFIL DE EGRESO Y PLAN DE ESTUDIO

Entre el currículo diseñado y el puesto en práctica se establece una distancia que repercute en la calidad de la formación del profesional. El enfoque de la formación de un currículo profesional se traduce en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que llevan adelante los docentes y en los resultados de la evaluación que evidencian el logro de competencias del estudiante.

Para establecer lo que ocurre en el funcionamiento del currículo, se puede evaluar a nivel de currículo diseñado los materiales curriculares (planes de estudio, sílabos de cursos, perfil de egreso) así como evaluar los discursos y las prácticas concretas de los docentes y los estudiantes; de otro lado, se evalúa los resultados obtenidos por los estudiantes. En este sentido, la evaluación de los materiales curriculares asegura el alineamiento o consistencia de sus elementos, como base para la orientación a los docentes en el diseño del sílabo del curso y de sus prácticas.

La construcción de perfiles de egreso por competencias sigue diferentes procedimientos técnicos para su formulación. Por lo general, se opta por determinar

competencias y desagregar estas en desempeños, que son un nivel de concreción frente a la competencia. Estos desempeños son los que deben ser trabajados por los cursos de un plan de estudios. Para efecto de la evaluación del aprendizaje, estos desempeños son traducidos en resultados de aprendizaje que finalmente es lo que se espera muestra el estudiante como conseguido a través de las actividades de aprendizaje y unos contenidos específicos. (JABIF, 2010; HAWES y CORVALÁN, 2005). Por lo que es importante lograr un alineamiento o articulación entre competencias, desempeños, resultados y los contenidos de los cursos.

El plan de estudios de la carrera es el documento formal que “define, estructura, organiza y orienta el conjunto de contenidos (conocimientos, habilidades y actitudes) y acciones que deben desarrollar profesores y estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje para cumplir los objetivos de una determinada profesión. (NOLLA, 1998, p.4). Así, el plan de estudios tiene un carácter prescriptivo, sin embargo, su puesta en práctica “puede variar de acuerdo con el modo en que los actores se involucran en su realización en situaciones concretas, y según cómo vivan sus posibilidades de reinterpretar lo escrito en la institución” (ABDALA, 2004, p.1). Por eso, el plan de estudios está sujeto a revisiones y ajustes.

Esto se logra a través del proceso de evaluación curricular que busca describir el significado, el valor e impacto del currículo como base para la toma de decisiones curriculares que conduzcan al mejoramiento del currículo (BROVELLI, 2001; MATEO, 2000). Uno de los criterios de evaluación es la consistencia interna que se basa en la relación de solidez que se establece entre los elementos que conforman una estructura curricular a fin de identificar ausencias, repeticiones, semejanzas y complementariedad que afecten dicha solidez (INCIARTE y CANQUIZ, 2001). Esta consistencia se traduce en asegurar la coherencia interna y evitar la frondosidad curricular, a partir de examinar la secuenciación y reiteración de los contenidos. (GONZÁLEZ, 2014)

2.1 LA COHERENCIA INTERNA COMO CRITERIO DE EVALUACIÓN ENTRE EL PERFIL DEL EGRESADO Y EL PLAN DE ESTUDIOS

La coherencia interna es definida como la relación de correspondencia o articulación entre los elementos curriculares. En la investigación se determina la relación de correspondencia entre los desempeños y la competencia a fin de asegurar que los desempeños formulados como tal, provean la base suficiente para que la competencia se movilice como actuación (flexible y estratégica) frente a una situación problema. El

desempeño se va construyendo y se perfecciona en base al conocimiento, la ejercitación y en la interacción con la realidad, alcanzando diversos niveles de experiencia determinados en el perfil.

Asimismo, los resultados de aprendizaje como aspectos observables en acción, expresan lo que será capaz de hacer el estudiante como desempeño. Por lo que, es necesario asegurar su coherencia con los desempeños y la competencia.

2.2 SECUENCIA Y REITERACIÓN DE CONTENIDOS EN EL PLAN DE ESTUDIOS

Los contenidos incluyen elementos de naturaleza diversa (conceptuales, procedimental y actitudinales) y enfatizan en los procesos cognitivos que se activan para que el estudiante elabore representaciones significativas de los contenidos que aprende. Por su parte, la sumilla de los cursos tiene la función de establecer la finalidad, la orientación y los contenidos básicos que deben ser enseñados en orden a lograr las competencias.

El criterio de reiteración aplicado a los contenidos se entiende como repetición de los contenidos en distintos cursos contribuyendo a la frondosidad curricular. En relación a este criterio conviene precisar que la reiteración será negativa cuando ocasiona sobrecarga, yuxtaposición/superposición; pero será positiva, si esta reiteración es necesaria para causar complementariedad (visiones distintas, concurrente, ampliatoria) o se distingue en la profundidad (superficial y profundo).

La secuenciación como criterio de evaluación exige determinar la relación entre los cursos del plan de estudios, que se visualizan en la malla curricular. En esta se verifica la relación horizontal y vertical, detectándose un encadenamiento de los cursos en orden a asegurar requisitos y una secuencia lógica. La relación vertical se establece con los cursos del mismo ciclo y la relación horizontal entre cursos que se encuentran ubicados en una misma área de formación a lo largo de los ciclos académicos.

3 PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

La investigación evaluativa constituye un modo de investigación (LATORRE, DEL RINCON Y ARNAL, 1996; MARTINEZ, 2004) entendida como el proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información para la toma de decisiones sobre un programa educativo. A decir de Martínez (2004), la validez del conocimiento evaluativo se demuestra a través de su capacidad para asignar valoraciones y la credibilidad en cuanto mejora lo evaluado.

En cuanto al modelo de evaluación asumimos el CIPP (contexto, input, proceso y producto) propuesto por Stufflebeam, ubicándonos en la fase de proceso, por cuanto el currículo se está aplicando, se lleva a cabo la evaluación para identificar y corregir los desajustes en el diseño y puesta en práctica. Tiene una finalidad formativa.

La investigación se propuso evaluar la consistencia interna del perfil del egresado y el plan de estudios de la carrera de Educación Inicial que ofrece la Facultad de Educación de una Universidad privada de Perú. Se siguió las siguientes fases: se elaboró el marco de referencia que sirvió de base para los supuestos teóricos de partida; se procedió a la planificación, luego la construcción de matrices de recojo de información sobre las categorías e indicadores a evaluar. Se validaron las matrices a través de juicio de expertos. Posteriormente, al recojo de información se procedió al análisis de la información a partir de matrices integradoras de la coherencia y de la graficación de los vínculos de secuenciación y reiteración de los contenidos (CASTAÑEDA, MENA y CASTRO, 2012). Las categorías de análisis e indicadores se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 1- Dimensiones, categorías de análisis e indicadores

Dimensión	Categoría	Indicadores
Perfil del egresado y sílabo	Coherencia interna	Entre competencias, desempeños y resultados de los cursos que pertenecen a un área de formación: <ul style="list-style-type: none"> • Los resultados de aprendizaje expresan lo que será capaz de hacer el estudiante como desempeño. • Los desempeños proveen la base suficiente para que la competencia se movilice como actuación (flexible y estratégica frente a una situación problema)
	Coherencia interna	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos del curso atienden los desempeños • Los contenidos del curso favorecen el logro de los resultados de aprendizaje
Perfil del egresado, contenidos del plan de estudios y sílabo	Secuenciación de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre un curso y otro del plan de estudios
	Reiteración de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos repetidos en los cursos del plan de estudios en función del área de formación • Contenidos repetidos en los cursos del plan de estudios agrupados según competencia. • Contenidos repetidos en los cursos del plan de estudios dentro de un ciclo académico.

Fuente: Elaboración propia

Como técnica para el recojo de información, se utilizó el análisis documental aproximándonos a tres documentos: el perfil del egresado de la carrera de educación

inicial (D1), el plan de estudios de la carrera (D2) y los sílabos de cursos (D3-1, ..., D3-51).

(D1) Perfil del egresado: El perfil refiere a distintos saberes que se integran con el fin de movilizar los conocimientos, procedimientos y actitudes de los sujetos en formación en orden a su aplicación en contextos diversos de su campo profesional. El perfil del egresado de Educación Inicial comprende trece competencias y gira en torno a cuatro áreas de formación: Desarrollo personal y profesional; Investigación y Práctica educativa; Gestión de organizaciones educativas y Liderazgo; y Procesos de enseñanza y aprendizaje.

(D2) El plan de estudios de la carrera de educación inicial constituye el documento organizador de los contenidos que se ofrecen en la formación profesional. Describe las áreas de formación, los contenidos (cincuenta y cuatro cursos), la distribución temporal (diez ciclos, diez semestres), los créditos académicos y las sumillas. Se concreta en la malla curricular y, a nivel didáctico, en el sílabo de los cursos.

(D3) Sílabo del curso es el documento normativo y orientador del proceso de enseñanza aprendizaje que presenta datos generales, sumilla, fundamentación, perfil del egresado (competencias y desempeños) y resultados de aprendizaje, contenidos, metodología, evaluación, fuentes y cronograma. Se analizaron 51 sílabos que correspondieron a los semestres 2014-1 y 2014-2, no se incluyeron los sílabos de los tres cursos de libre disponibilidad porque los estudiantes escogen estos cursos en otras facultades.

Tabla 2- Sílabos de los cursos analizados

Áreas de formación	Cursos	Sílabos analizados
Desarrollo personal y profesional	14	14
Cursos de libre disponibilidad	03	--
Gestión de organizaciones educativas	02	02
Investigación y práctica educativa	10	10
Procesos de enseñanza y aprendizaje	25	25
	54	51


Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis de la coherencia entre el perfil del egresado (competencia y desempeños) con los resultados de aprendizaje (sílabo del curso) se construyó una matriz de análisis cualitativo para cada competencia, que incluye la valoración global que da cuenta del grado de suficiencia del vínculo, usando la escala: suficiente, básico, insuficiente, nulo.

En la coherencia interna entre competencia y desempeño, se considera Suficiente cuando los desempeños en su conjunto proveen la base suficiente para que la competencia se movilice como actuación; Básico: Algunos desempeños proveen las bases para el logro de la competencia, otros no; Insuficiente: Los desempeños proveen en forma mínima bases para el logro de la competencia; Nulo: Los desempeños no logran proveer bases para el logro de la competencia.

En cuanto al vínculo de coherencia interna entre resultado y desempeño, se valora como Suficiente: El resultado satisface en forma explícita y observable lo que será capaz de hacer el estudiante como desempeño; Básico: El resultado expresa parcialmente lo que será capaz de hacer el estudiante como desempeño; Insuficiente: El resultado no expresa de forma satisfactoria lo que será capaz de hacer el estudiante como desempeño; Nulo: El resultado no se relaciona con el desempeño.

Tabla 3- Matriz de análisis de la coherencia interna del perfil del egresado

Competencia 1 (Perfil del egresado)	Desempeños (Perfil del egresado)	Resultados de aprendizaje (sílabo del curso)
	Desempeño 1	
	Desempeño 2	
	Desempeño 3	
	Desempeño n	
Observaciones:	Recomendación:	
VALORACIÓN GLOBAL: Suficiente - Básico - Insuficiente - Nulo	VALORACIÓN GLOBAL: Suficiente - Básico - Insuficiente - Nulo	

Fuente: Elaboración propia.

Para determinar la coherencia interna de los contenidos del curso con los desempeños (Perfil del egresado) y los resultados de aprendizaje se utilizó una escala de verificación.

Tabla 4- Matriz de análisis de la coherencia interna del perfil del egresado y contenidos de la formación

CURSO:								
Contenidos (sílabo)	ATIENDE DESEMPEÑO (Perfil de egreso)				ATIENDE RESULTADO (sílabo)			
	2.4		3.2		Número: 01		Número: 02	
Tipo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conceptuales								
Procedimentales								
Actitudinales								

OBSERVACIONES

Fuente: Elaboración propia.

Se utilizó una adaptación de la representación de visualizaciones de conexiones (LECLERQ y CABRERA, 2015) representados en gráficos para el análisis de la secuenciación y reiteración en los contenidos de los cursos.

4 RESULTADOS Y DISCUSIONES

En términos generales, a la coherencia interna entre el perfil por competencias y los desempeños, se puede afirmar que los desempeños se vinculan a las competencias de forma suficiente, es decir, tal como están formulados permiten que de forma integrada se favorezca la actuación de la competencia; aunque se detectó la presencia de nuevos desempeños generados por los docentes, a criterio personal, vinculados con el contenido de su curso y no con la competencia. También se encontró que la formulación de ciertos desempeños puede ser mejor redactados para que expresen con mayor precisión las conductas que integran la competencia.

En cuanto al vínculo entre desempeño y resultados de aprendizaje, se evidencia un nivel básico de coherencia para gran parte de competencias, es decir, se expresa en forma parcial lo que serán capaces de demostrar los estudiantes. Solo pocos cursos consideran resultados que cumplen con el nivel de suficiencia. Se requiere orientar mejor el diseño de resultados de aprendizaje para no perder de vista el desempeño a lograrse.

Se observa que a pesar de entregar al docente orientaciones sobre las competencias y desempeños que debe formar en los estudiantes, algunos cursos no consideraron los desempeños indicados en el diseño curricular.

La relación de coherencia interna entre los contenidos de los cursos planificados por el docente en el sílabo y los desempeños de la competencia, refiere a si estos contribuyen a brindar los insumos necesarios para que los estudiantes demuestren los desempeños esperados. Se revisa en los sílabos la estructura de los contenidos que el docente propone para lograr el desempeño. Como los docentes organizaron principalmente los contenidos de carácter conceptual, el análisis resultó parcial. Solo seis de los 51 cursos presentaban los contenidos en diversos tipos en los cuales se estableció que existía coherencia. La misma situación se observó al establecer la relación entre los contenidos y los resultados de aprendizaje.

Ante esta dificultad se tuvo que analizar la metodología y actividades propuestas en el sílabo para observar si de algún modo el curso orientaba en el alumno el logro de los desempeños esperados.

Se observa que los contenidos planificados obedecen en primer lugar a la descripción de la sumilla en la cual se precisa la finalidad del curso y las líneas temáticas a tratar, pero no se ha cruzado con los desempeños sino se ha seguido una lógica disciplinar. El tener cursos planificados de ese modo no garantiza la formación de los estudiantes desde el enfoque asumido en la carrera.

A través de la categoría de análisis sobre secuenciación de los cursos, se valora la ubicación de los cursos en la malla curricular y la relación entre ellos en función a establecer los requisitos que sean necesarios, para que las competencias del perfil del egresado se desarrollen. Se examinó la vinculación según: área de formación, competencia(s) y los ciclos de estudio. La complejidad de los requisitos puede ocasionar retraso en el avance curricular.

En el Plan de estudios analizado se identificaron once cadenas de cursos vinculados de la siguiente manera al realizar el análisis por ciclo:

Cadena secuencial de un ciclo a otro: Se encontró dos secuencias de esta forma con los cursos: Introducción a la Filosofía (2do ciclo) y Filosofía de la educación (3er ciclo).

La otra cadena corresponde a los cursos de Investigación y Práctica que van del 5to al décimo ciclo.

Cadena de cursos que no son secuenciales ciclo a ciclo: Es la característica de los cursos Educación, sociedad y cultura (3er ciclo) que es requisito de Educación y medios de comunicación (6to ciclo); también es requisito de Antropología de la educación (8vo) y de Familia, educación y comunidad (8vo)

Cadena mixta: que combina cursos secuenciales y no secuenciales en los ciclos. Como Desarrollo Humano (2do), Procesos cognitivos (3ro) y Desarrollo de la comunicación integral (5to)

Las cadenas de cursos son de distinta longitud, oscila entre dos a seis cursos. Predomina la cadena de 02 cursos que son prerrequisitos entre sí. La cadena más amplia es de seis cursos con los que corresponden a Investigación y práctica.

En el agrupamiento de cursos según requisitos se identificaron cursos nucleares del cual se desprenden distintas secuencias. Estos son: Educación, sociedad y cultura y Desarrollo Humano. Estos cursos se constituyen en cursos clave que el estudiante no debe desaprobado para evitar retrasos importantes en sus estudios.

Otro aspecto a mencionar es la existencia de cadenas entre cursos que corresponden a competencias diferentes. Esto requiere una revisión en términos de si en el momento de establecer los requisitos, predominó la lógica disciplinar, la afinidad del contenido y no la lógica competencial. Sobre las áreas de formación, no fue relevante los cursos de las cadenas corresponden en su gran mayoría a la misma área de formación.

Cabe señalar que al establecer los prerrequisitos se debe tener presente la flexibilidad en el desarrollo del plan de estudios, y que los cursos son anuales. Por tanto, habría que revisar la coherencia en la perspectiva de la formación, así como el nivel de complejidad en la malla curricular.

Así, se aprecia que en la secuencia de los cursos en el plan de estudios de la carrera de educación inicial se traduce en la existencia de requisitos que afectan la flexibilidad y el avance curricular. De otro lado, subyace en la determinación de los requisitos la lógica del contenido disciplinar y no la lógica de complejidad en la adquisición de la competencia.

En relación a la reiteración de contenidos se establecieron diversos cruces: contenidos de cursos que se reiteran en las mismas áreas de formación; contenidos que se reiteran agrupados por las competencias y reiteración en el mismo ciclo de estudios. Esta triangulación nos permitió identificar cursos y contenidos específicos que son trabajados en diferentes cursos del plan de estudios, así como constatar otros contenidos que no son suficientemente trabajados. La limitación en esta exploración es que se requiere la participación de los especialistas para poder definir el tipo de reiteración: complementaria o de superposición.

Reiteración de cursos según áreas de formación

De las cuatro áreas de formación del plan de estudios, en tres de ellas se han identificado cursos que presentan contenidos que se reiteran con otros. En general, los cursos que deben ser revisados son: Arte, comunicación y expresión; Educación, sociedad y cultura, Evaluación de los aprendizajes; Desarrollo Humano; Educación Inclusiva; y los cursos de la línea de Investigación y Práctica del 2 al 9.

Contenidos que se reiteran en los cursos que contribuyen a una competencia:

Reiteración horizontal

En función a las competencias, como se mencionó la carrera de educación Inicial cuenta con 13 competencias profesionales, con una cantidad variable de cursos que dan soporte a la competencia. Cabe señalar que un curso puede corresponder a dos o tres competencias. En nueve de las trece competencias se ha encontrado reiteración de

contenidos, generalmente se da entre dos cursos (15 veces) pero también entre tres cursos (9 veces) cuatro (tres veces) y seis cursos (una vez). A modo de ejemplo:

Competencia 5

Los cursos de investigación y práctica 2, 3 y 6 tratan sobre Instrumentos: entrevista, encuesta y análisis documental.

La técnica de la observación es uno de los contenidos trabajados por seis de los cursos de Investigación y Práctica Educativa 2, 3, 4, 5 y 6 y 7 con distinto nivel de desarrollo y aplicación. De otro lado, sobre el Portafolio es un contenido trabajado por Investigación y Práctica educativa 6, 7 y el curso de Tesis 1 y desempeño profesional

Sobre el proceso de investigación- acción los cursos de Investigación y Práctica 7, 8 y Tesis 1 y desempeño profesional casi tienen una total coincidencia en este contenido. Por último, los cursos de Investigación y Práctica 2, 3, 7 y 8 tratan sobre la problematización.

Reiteración de contenidos en un mismo ciclo de estudios: Reiteración vertical

A partir de este análisis se pudo identificar los ciclos en los cuales los estudiantes perciben que se reiteran contenidos, esto al margen de la relación entre ellos. Es así que destaca el ciclo sexto, en el cual las estudiantes llevan 06 cursos y tres de ellos enfatizan en los contenidos sobre educación inclusiva, exclusión social, la práctica pedagógica hospitalaria. Los cursos son Educación inclusiva, Investigación y práctica 6 y Programa y servicios educativos dirigidos a niños menores de 6 años.

Otro ciclo, es el octavo, encontrándose que los contenidos sobre conceptos, tipos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes son tratados por los cursos de evaluación del aprendizaje, programación curricular, Familia, educación y comunidad.

Después se tienen en los ciclos primero, segundo, tercero y cuarto en los cursos encontramos que se encuentra reiteración de algún contenido entre dos cursos de mismo ciclo. Por ejemplo:

Primer ciclo: introducción a la filosofía- educación para el desarrollo sostenible.
Contenido: educación y finalidad de la educación

El quinto, sétimo, noveno y décimo no presentan contenidos que se reiteran en el mismo ciclo.

Se puede afirmar que existen reiteraciones en algunos contenidos de diversos cursos que pertenecen a un mismo ciclo y área de formación. De igual forma, se identificaron contenidos que son repetitivos según cada competencia. Estas reiteraciones deberían convertirse en secuencialidades en profundidad y amplitud en el caso que se

trate de cursos que constituyen cadenas, es decir, en los que unos son requisitos de otros. Asimismo, las reiteraciones deberían convertirse en temas relacionados estrechamente en aquellos cursos que pertenecen a una misma competencia. En todo caso, es necesario un análisis más preciso que convoque a los docentes de los cursos, para que puedan examinar el tratamiento de esos contenidos. En una lógica de perfil por competencias, se debería asegurar que las reiteraciones de contenidos cumplan una función en el desarrollo de la competencia. Los estudiantes encontrarían complementariedad en lugar de duplicidad en sus cursos.

5 CONSIDERACIONES FINALES

En la carrera de Educación Inicial existe una consistencia interna básica. El análisis de la consistencia interna del perfil y plan de estudios muestra que se superponen lógicas curriculares en el diseño curricular y del curso a cargo del docente: el enfoque por competencias y el enfoque academicista. Esto puede generarse por tres situaciones, la manera como están redactadas las sumillas de los cursos, no ayudaría al docente a reconocer la exigencia de los desempeños y por ende el resultado de aprendizaje que se debe considerar; y, por otro lado, el poco manejo de los docentes del enfoque de la formación. Esto sugiere que los responsables de la carrera revisen la construcción de las sumillas, y sobre ello revisar los requisitos, niveles de reiteración en los cursos, en orden a que, el estudiante logre las competencias del perfil de egreso. Otra situación puede deberse a la poca claridad de los desempeños que si bien desagregan la competencia, algunos han sido considerados en varios cursos sin distinguir su propia naturaleza. Además, algunos docentes, por su lógica disciplinar, redactaron otros desempeños.

Como lo manifiestan Möller y Gómez (2014), los docentes universitarios deben enmarcar su curso no como un elemento aislado sino como parte de una red formativa y progresiva para alcanzar desempeños y competencias. Por ello desde el diseño del sílabo del curso y las prácticas se ajusten a la lógica de un perfil por competencias. Es necesario que la Facultad de Educación retome este aspecto y lo trabaje con el colectivo de docentes de la carrera derivando en una mejora de las sumillas de cursos, mejor precisión en la redacción de los desempeños y resultados de aprendizaje, así como el orientar la diferenciación en los diversos tipos de contenidos.

En relación a la secuencia y reiteración se observa que existe en varios cursos y ciclos académicos reiteración horizontal y vertical de ciertos contenidos en los cursos del plan de estudios. Esto evidencia la necesidad de un trabajo de especialistas para

determinar una reiteración positiva, es decir, de complementariedad o profundidad en los contenidos que se desarrollan. Además, este equipo de docente requiere revisar las cadenas de cursos para orientarlas no a la lógica disciplinar sino a la de competencias.

La carrera de educación inicial debe atender de inmediato las sugerencias que se plantean para mejorar la consistencia interna del currículo desde el diseño y en la práctica.

REFERENCIAS

ABDALA, C. Currículo y enseñanza universitaria. Posibilidades y límites de las reformas de planes de estudio. 2004.

BROVELLI, M. Evaluación curricular. **Fundamentos en humanidades**. Universidad Nacional de San Luis. v. 2, n.4, p. 101 – 122, 2001. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400406>. Acceso: 23 feb. 2015

CASTAÑEDA, M.T.; MENA, C.; CASTRO, F. Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas. **Panorama**, v. 6, n. 10, p. 71-85, en./jn. 2012.

GONZALEZ, J. A. Consistencia curricular de los programas formativos de la formación docente inicial de la Educación Media del Paraguay. **Arandu. UTIC Revista científica Internacional**. Universidad Tecnológica Intercontinental. v. I, n. 1, 2014

HAWES, G.; CORVALÁN, O. **Construcción de un perfil profesional**. Universidad de Talca. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Talca: 2005.

INCIARTE, A., CANQUIZ, L. (2001). Análisis de la consistencia interna del currículo. Informe de investigaciones educativas, 15(1 y 2), p. 79-90. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/237265696_Analisis_de_la_consistencia_interna_del_curriculo Acceso: 11 feb. 2015

JABIF, L. Competencias y situaciones: un matrimonio inseparable. **Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)**. v. 6, n.2, p. 4- 22 Disponible en: <https://caes.ort.edu.uy/innovaportal/file/66720/1/competencias-y-situaciones-jabif.pdf> Acceso: 9 mz. 2015

LA TORRE, A., DEL RINCON, D. Y ARNAL, J. Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: GR92, 1996

LECLERCQ, D., CABRERA, A. **Ideas e Innovaciones: Dispositivos de evaluación de los aprendizajes en la educación**. Editorial Universitaria. Santiago de Chile, 2014.

MATEO, J. **La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas**. ICE-HORSORI. Barcelona, 2000.

MARTÍNEZ, F. (2004). **La investigación evaluativa**. En Bisquerra R. (coord.) Metodología de la investigación educativa. Capítulo 14, p.425-446, Editorial La Muralla. Madrid, 2004.

MOLLER, I., GÓMEZ, H. **Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de Educación Básica en Chile**. Calidad en la Educación, n.41, dic. 2014. P.17-49. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-45652014000200002&script=sci_arttext Acceso: 11 mz. 2015.

NOLLA, N. Modelo de evaluación de un plan de estudios para las especialidades médicas y estomatológicas. **Revista Cubana Educación Médica Superior**, v.12, n.2 Ciudad de La Habana jul./dic. 1998. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21411998000200005&script=sci_arttext&tlng=pt Acceso: 11 mz. 2015