



Revista del Instituto de  
Investigaciones Educativas  
Año 9 N.º 16 (Diciembre 2005)



## **ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS CURRÍCULOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE DOS ESCUELAS ACADÉMICAS PROFESIONALES DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN Y MEDICINA**

*Luz Marina Acevedo Tovar\**

El estudio aborda el problema de la calidad de la formación profesional, analizando la variable *Docente* y su relación con el Currículo de F. P. de la EAP, a la cual ese docente sirve. Se plantea el objetivo de conocer el nivel de relación que existe entre los docentes que tienen a su cargo la responsabilidad de la formación y los mencionados currículos de formación profesional. El estudio se realizó en dos departamentos académicos: Dpto. de Educación de la Fac. de Educación y el Dpto. de Medicina Preventiva de la Fac. de Medicina. La población estuvo constituida por los docentes pertenecientes a los Departamentos mencionados: 180 docentes; de los cuales, 100 pertenecen a Educación y 80 a Medicina. El tamaño de la muestra seleccionada fue el 25% de la población. Finalmente se aplicó el instrumento construido: una encuesta-entrevista a 41 docentes: 24 de Educación y 17 de Medicina. Se trabajaron dos aspectos en relación a la variable estudiada: conocimiento que tienen los docentes a cerca del currículo y, desempeño didáctico y en evaluación. Los resultados han sido trabajados utilizando estadística descriptiva, lo cual nos permiten arribar a las siguientes conclusiones:

---

\* Profesora principal de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de San Marcos.  
Directora del Instituto de Investigaciones Educativas.

En Educación el 54.1% declara conocer los elementos constitutivos del Currículo; mientras que en Medicina, el 61.7% declara este conocimiento; sin embargo, al analizar las respuestas obtenidas, un alto porcentaje de los docentes que declaran este conocimiento no son capaces de enunciarlo, describirlo o explicarlo, lo cual nos lleva a considerar que el conocimiento real del currículo es del 12% para Educación y el 5% para Medicina. En cuanto al segundo aspecto estudiado, desempeño de los docentes: En Educación un 62.4% declara que usa metodología moderna; en Medicina, el 64% declara este uso, no obstante en este último caso el 35.2% de los declarantes no son capaces de identificar correctamente un método didáctico y en relación al desempeño en evaluación, el 58.8% incurren en error al identificar criterios e instrumentos de evaluación.

**Palabras clave:** Currículo, docente, perfil, estructura curricular, métodos didácticos, evaluación.

## INTRODUCCIÓN

Una de las variables que influyen en la formación de profesionales en la Universidad, es la variable docente y su relación con los currículos de formación profesional elaborados en las escuelas académico profesionales. Sostenemos que es necesario que se establezca un importante nivel de relación entre los docentes que tienen a su cargo la responsabilidad de la formación profesional y los mencionados currículos de formación profesional. Creemos que los docentes deben involucrarse con el currículo de la Escuela en la cual trabajan, y esto implica conocer los fundamentos teóricos del currículo, los perfiles del egresado, el modelo pedagógico propuesto por la Escuela y su correspondiente enfoque didáctico, las estructuras curriculares, la ubicación de su curso o asignatura en esas estructuras curriculares, los cursos que son pre-requisitos de aquel que dictan, la propuesta de evaluación de aprendizajes, etc.

En este estudio nos proponemos detectar esa relación que consideramos importante para el desempeño eficiente del docente y por tanto para la calidad del proceso educativo universitario.

Elegimos trabajar nuestro estudio en dos departamentos, pertenecientes a dos facultades de nuestra universidad: El Departamento de Educación de la Facultad de Educación y el Departamento de Medicina Preventiva de la Facultad de Medicina. Se eligieron facultades pertenecientes a dos campos diferentes del conocimiento humano; además, una de esas facultades mucho más familiarizada con el objeto de estudio; no así la otra, con la intención de observar ambas situaciones. La población es de un total de 180 docentes, 100 de ellos pertenecientes a la Facultad de Educación y 80 a la Facultad de Medicina.

La muestra estuvo representada por el 25% de la población: 25 docentes de Educación y 20 docentes de Medicina. A estos profesores se les aplicó un instrumento (encuesta- entrevista) construido especialmente para tal fin. Los datos obtenidos fueron tratados con estadística descriptiva y los resultados obtenidos se presentan en la parte correspondiente de este informe.

### MARCO TEÓRICO

1. El docente universitario
  - Competencia profesional vs. Competencia docente.
2. El Currículo de Formación Profesional
  - Componentes fundamentales
3. El docente y su relación con el Currículo de Formación Profesional de la EAP a la cual sirve.

#### 1. El Docente Universitario

Como sabemos, el docente universitario es un profesional, en la mayoría de los casos, sin ninguna capacitación en temas pedagógicos y/o didácticos; además, en no pocos casos, sin motivación para emprender esta capacitación y aquí sería pertinente aludir a dos posiciones que se presentan como antagónicas: la primera de ellas sostiene que es suficiente que el docente universitario conozca bien su materia o su ciencia y esto garantizará que sea un buen docente, lo cual se define como un buen transmisor de su ciencia o disciplina. Los que piensan de esta manera consideran que no es necesaria una capacitación didáctica; y la segunda posición considera que sólo si el docente universitario se capacita en los elementos básicos de pedagogía y/o didáctica, puede desempeñarse eficientemente como docente, independien-

temente de ser un buen profesional en su especialidad. Creemos que ambas posiciones pueden ser objetadas con cierta facilidad; la segunda, aquella que considera que sólo la capacitación pedagógica y/o didáctica hará de cualquier profesional un buen docente universitario no es cierta; principalmente porque existen evidencias que demuestran lo contrario: muchos buenos docentes universitarios no tuvieron nunca una capacitación en docencia, en este caso parece ser que algunos docentes desarrollan espontánea o intuitivamente habilidades para la enseñanza y eventualmente pueden llegar a ser muy buenos docentes; no obstante, seguramente una capacitación en didáctica puede ayudar a estos docentes a sistematizar, organizar mejor o potenciar sus competencias docentes. La primera posición igualmente puede ser objetada, especialmente porque parte de dos errores de concepción; suponco que es igual hacer ciencia que enseñar ciencia, y al respecto creemos que no es así; una cosa es hacer ciencia y otra es enseñar ciencia; claro que para hacer ciencia, para investigar o para crear al interior de un campo científico, es necesario haber aprendido, tener el conocimiento de esa ciencia, pero entonces se trata de dos actividades humanas que pueden ser secuenciales pero no son iguales, tienen objetivos diferentes y procesos diferentes. Cuando se hace ciencia se usan habilidades y estrategias desarrolladas durante el proceso de aprendizaje de esa ciencia y el objetivo es el avance de la disciplina científica. Cuando se aprende una ciencia el objetivo es el desarrollo de las habilidades, estrategias y actitudes personales que posibiliten al sujeto el conocimiento de la ciencia en cuestión. El segundo error de concepción es suponer que conocimiento e información son sinónimos. Y sabemos que información y conocimiento no son lo mismo, podríamos decir que en cierta manera la información es un insumo del conocimiento. Veamos: si un profesor explica un tema a un grupo de alumnos, él esta brindando una información y ésta llega igual a todos los alumnos; sin embargo, ellos «procesan» esa información de diferente manera, en el procesamiento intervienen sus estructuras cognoscitivas previas, sus expectativas, sus motivaciones, sus «conceptos inclusores» o sus «organizadores previos» que harán que esa información sea más o menos significativa y por tanto el conocimiento resultante de ese procesamiento será de mayor o menor calidad pero siempre personal y diferente en cada alumno.

## 2. El Currículo de Formación Profesional

El término currículo deriva del Latín, y etimológicamente significa «senda o carril», dice Vera López. Referido a nuestro campo se trataría de dar dirección a la actividad educativa, en el salón de clases sería orientar el proceso enseñanza-aprendizaje, según lo programado o pre-determinado. Lo cierto es que, como todos sabemos, han existido y existen muchas definiciones de currículo, como listado de cursos, plan de estudios, organización de experiencias de aprendizaje, programación de una oferta académica, para citar sólo algunas y quizá una definición que intenta ser más completa, podría ser: «Programa educativo que organiza, secuencia, sistematiza contenidos, coordina experiencias y facilita la elaboración de actividades de enseñanza-aprendizaje para el logro de determinados propósitos (metas u objetivos) según una perspectiva filosófica; hablamos pues de un proceso que organiza, coordina, secuencia, sistematiza las acciones educativas. La educación no es y no puede ser improvisada en ningún nivel y, evidentemente, tampoco lo es en la universidad. Todo docente que asuma esta función en una institución educativa como es la universidad, asume el reto de la formación y la exigencia de la calidad, y precisamente por ello debe conocer e involucrarse con el currículo propuesto, en este caso, por la EAP en la que él es docente. Involucrarse con el Currículo de Formación Profesional supone, al menos, conocer sus componentes básicos; este conocimiento le permitirá saber qué se espera de él como docente, hacia dónde debe orientar la formación de los alumnos a su cargo, qué hacer, cómo organizar su enseñanza para conseguir los objetivos propuestos, cómo evaluar los aprendizajes, etc. Veremos brevemente algunos de los componentes fundamentales del Currículo de Formación Profesional.

### 1º *Fundamentación de la Carrera Profesional:*

¿Se fundamenta la creación de tal o cual carrera profesional? Esta pregunta nos lleva a la consideración de dos temas íntimamente relacionados; por un lado, la investigación del contexto social, ambiental y cultural en el que «vive» la universidad y esto pasa por la indagación de las necesidades sociales actuales y en proyección al futuro, que serían satisfechas por esos profesionales aún en proyecto; la indagación de las características, necesidades y expectativas de la población objeto: nuestros futuros alumnos; y además

por la indagación de temas tan puntuales como el mercado de trabajo actual y su proyección al futuro; las perspectivas de desarrollo de ese campo profesional: ampliación del campo de trabajo, nuevas funciones, etc. Por otro lado, la institución debe proponer un enfoque filosófico que vertebre la formación profesional, que se exprese en la declaración de principios de la institución, que oriente la política educativa e inspire la visión institucional; sólo entonces, luego de este estudio de la realidad social, de sus características y necesidad y de la opción filosófica asumida, estaremos en posición de responder: ¿qué tipo de hombre (o mujer) queremos formar, para qué tipo de sociedad construir?

Cabe señalar que si bien la creación de toda carrera profesional se justifica en la necesidad de la sociedad de su ámbito de competencia, la universidad debe superar el aquí y el ahora, y proyectarse a brindar una educación que conjugue la formación profesional pertinente al contexto social o regional con el ámbito más amplio internacional y mundial; e igualmente, entender que si bien formamos a nuestros alumnos ahora, ellos serán los profesionales del futuro y los requerimientos de ese futuro pueden sobrepasar largamente nuestros parámetros actuales.

Finalmente se definen los objetivos y metas curriculares.

## 2° *Perfil del Egresado:*

Responde precisamente a qué tipo de hombre o mujer profesional quiero formar y se define en términos de «rasgos» o características que tendrá el profesional al término de la formación, es decir, al egresar. El perfil, como sabemos, se construye, por un lado, a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de necesidades sociales elaborado en la etapa de fundamentación de la carrera profesional, de aquí obtenemos las funciones y tareas que debe realizar el profesional para satisfacer las necesidades sociales y del estudio de la ciencia, tecnología o humanidades que son el sustento disciplinar de la carrera profesional: ¿Qué conocimientos debe adquirir el profesional?, ¿qué aspectos debe profundizar, investigar y dominar? Y por otro lado, a partir de las dimensiones del ser humano que deben estar involucradas en la formación profesional. Estas dimensiones surgen de la opción filosófica adoptada por la

institución y manifiesta en los principios institucionales. No será igual una formación profesional con un enfoque positivista, que una con un enfoque humanista, por ejemplo. El perfil del egresado se constituirá en un componente muy importante del Currículo de Formación Profesional, y a partir de él se seleccionarán los contenidos que luego darán lugar a los cursos o asignaturas o módulos del plan de estudios.

### 3° *Contenidos:*

Los contenidos curriculares no son igual a los temas surgidos de la ciencia o de la cultura ni son iguales a las materias o disciplinas o asignaturas. Definimos contenido curricular como todo aquello que puede ser objeto de enseñanza y aprendizaje; en estos términos, un tema de la ciencia o de la cultura, una habilidad, una capacidad, una destreza o una actitud pueden ser contenidos curriculares, pues pueden ser objeto de enseñanza y aprendizaje. Los contenidos se encuentran en los rasgos del perfil del egresado y se organizan en asignaturas, módulos, etc. La organización de contenidos curriculares dará lugar primero a la «estructura curricular», en ella se establecen las grandes áreas formativas del currículo; el área prioritaria será aquella que tenga el mayor peso en términos de porcentajes en relación a las otras áreas del currículo. El peso asignado a cada área reflejará la presencia de esos contenidos en el perfil; si los contenidos de un área determinada tienen una mayor presencia en el perfil, esta área tendrá un mayor peso. Conviene aclarar que no existe una relación de uno a uno entre los contenidos curriculares y los rasgos del perfil. Un rasgo del perfil puede dar lugar a más de un contenido y a contenidos de diverso tipo, es decir, a contenidos predominantemente conceptuales, predominantemente procedimentales y predominantemente actitudinales. Igualmente, un contenido puede hallarse en más de un rasgo del perfil. La secuenciación de los contenidos dará lugar a las líneas del plan de estudios; éstas, al plan de estudios y, finalmente, a la elaboración de la malla curricular.

### 4° *Didáctica:*

Los propósitos educativos ya definidos, los contenidos ya seleccionados, organizados y secuenciados, nos plantean la interrogan-

te de: ¿Cómo enseñar para lograr los aprendizajes que esos propósitos proponen? Entonces nos encontramos en el terreno controvertido de la didáctica universitaria, de la enseñanza en la universidad. En primer lugar, creo conveniente puntualizar que la didáctica es definida, en este estudio, como una disciplina aplicativa de la pedagogía; por tanto su función es concretizar, hacer realidad o aplicar a una situación concreta y específica, aquello que la pedagogía propone como modelo teórico; no es por tanto extraño que cada modelo pedagógico tenga su particular didáctica, su particular forma de «hacer» la enseñanza para lograr los aprendizajes contextualizados en dicho modelo, y así tenemos que el modelo pedagógico tradicional propone una didáctica coherente con los postulados del modelo: el método expositivo tipo conferencia, también llamado clase magistral; no precisamente porque sea una muy buena clase, sino más bien porque es una muy buena disertación. El modelo pedagógico activo, a su vez, propone una metodología activa en la cual se usan de manera preferente las técnicas de dinámica grupal, y el modelo cognitivo propone la «enseñanza estratégica o metodología de doble agenda», precisamente por ser ésta coherente con los postulados del modelo; por tanto, la forma de enseñar, los métodos, técnicas y/o estrategias didácticas que el docente use estarán preferentemente en concordancia con el modelo pedagógico asumido o propuesto por la institución y éste, a su vez, dependerá del perfil del egresado, planteado de los objetivos curriculares y en última instancia de la opción teórico-filosófica que sustenta el currículo. Un aspecto importante que aparece en la interacción con los alumnos en el aula o fuera de ella y que cada vez más, parece determinar el éxito o fracaso de la enseñanza, es la relación entre el profesor y sus alumnos, y en esta relación una de las variables fundamentales es la actitud del docente frente a los estudiantes, pero éste es un tema que merece un tratamiento mucho más extenso y específico, sin embargo nosotros lo consideramos en nuestro estudio al indagar la percepción que tienen los docentes sobre su relación con sus alumnos.

### **3. El Docente y su Relación con el Currículo de Formación Profesional**

Sostenemos que es necesario que el docente universitario se involucre o por lo menos conozca el Currículo de Formación Profesional elaborado por

la escuela académico profesional a la cual ese docente brinda servicio; y esto supone, como decíamos antes, conocer los componentes básicos de ese currículo: principios fundamentales, objetivos, perfil del egresado, estructura curricular, plan de estudios; entonces podrá ubicar su curso en las áreas de la estructura curricular, saber si su materia pertenece a un área fundamental o prioritaria en esa estructura, igualmente podrá conocer el tipo de profesional que se espera obtener al final de la formación, cuál es la orientación que la Escuela ha decidido dar a la formación, qué pre-requisitos tiene su curso y de que curso, su asignatura es pre-requisito, qué propone la Escuela en términos de metodología didáctica y cuál es el enfoque de evaluación de aprendizaje que se asume, etc. Lo contrario significaría ignorar todos los esfuerzos de la Escuela por diseñar y poner en práctica un currículo de formación profesional y lo que es más grave: cada docente imprimiría a su formación una orientación diferente, de acuerdo a su parecer o de acuerdo al conocimiento de su disciplina, y entonces puede ocurrir que dos cursos similares uno para pre-grado y otro para post-grado se dicten exactamente igual. O que en dos cursos afines se repitan contenidos. Además, uno de los criterios para evaluar la calidad universitaria es precisamente la coherencia interna del currículo, coherencia entre los principios, los fines y los objetivos de la formación y lo que se hace en las aulas; coherencia entre perfiles y planes de estudio; coherencia entre metodología didáctica y enfoque evaluativo, etc.

### **Diseño**

Descriptivo-transversal

Se observa y describe la variable: *Docente* y su relación con el Currículo de Formación Profesional.

### **Dimensiones**

Conocimiento del Currículo de Formación Profesional.

Desempeño docente en el contexto del Currículo de Formación Profesional.

### **Objetivo**

Conocer el nivel de relación que existe entre los docentes responsables de la formación profesional y los currículos de formación profesional de las EAPs en las que trabajan.

## Métodos y resultados

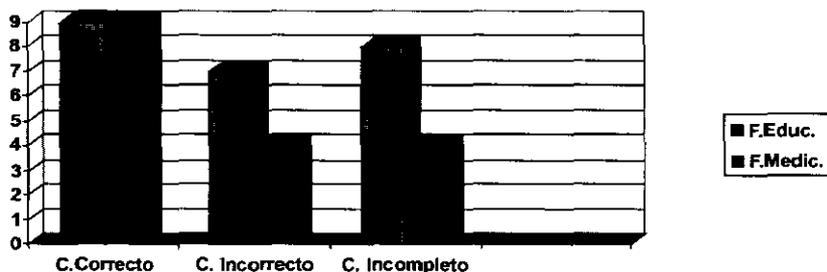
La recogida de información se realizó a través de una encuesta-entrevista, construida especialmente a partir de los indicadores:

- Identificación de los principios teóricos del currículo.
- Identificación de algunos rasgos del perfil profesional del egresado.
- Identificación de las áreas de la estructura curricular propuesta por su EAP.
- Identificación de los prerrequisitos de su curso.
- Descripción de los métodos didácticos usados con mayor frecuencia.
- Enunciar su percepción acerca de su relación con los estudiantes.
- Frecuencia con la que evalúa en su curso.
- Señalar los criterios de evaluación que usa con mayor frecuencia.
- Señalar los instrumentos de evaluación que usa con mayor frecuencia.

## Resultados

Los resultados han sido trabajados utilizando estadística descriptiva; la misma que a continuación presentamos. El total de la muestra trabajada fue 41 docentes; de los cuales, 24 pertenecen a la Facultad de Educación y 17 a la Facultad de Medicina.

### 1. Conocimiento del concepto de currículo de formación profesional

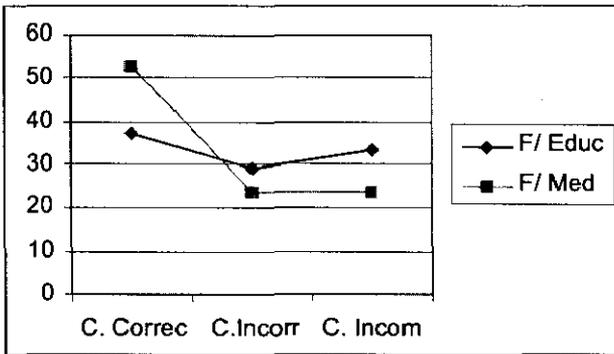


Se encuestaron 24 docentes de la Facultad de Educación y 17 docentes de la Facultad de Medicina; como puede observarse, la misma cantidad de docentes: 9 de cada una de esas EAP conceptualizó correctamente el currículo. En Educación, 7 lo conceptualizaron incorrectamente y en Medicina, lo hicieron 4 docentes. Luego, 8 docentes de la Facultad de Educación y 4

docentes de la Facultad de Medicina enunciaron un concepto incompleto de currículo.

Hemos considerado conceptos incorrectos de C.F.P (Currículo de Formación Profesional), aquel que lo define como «currículo vitae» o «listado de cursos» o «pautas para la elaboración del perfil». Como conocimiento incompleto consideramos: «mecanismo para la organización de cursos», «procedimiento para la formación profesional» y hemos considerado conceptos correctos: «herramienta que permite concretizar una propuesta pedagógica», «procesos y contenidos organizados en función de fines y objetivos formativos», «sistematización de procesos y contenidos con propósitos formativos.

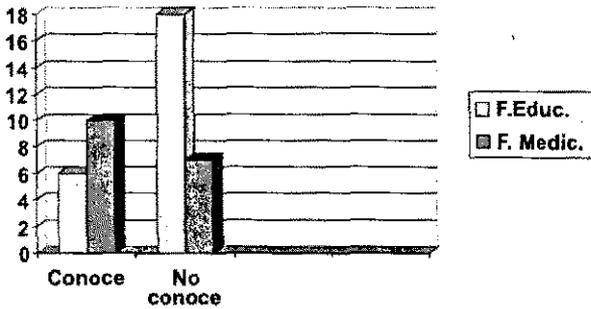
**Conocimiento del concepto de Currículo de Formación Profesional en porcentajes**



En términos de porcentajes tenemos:

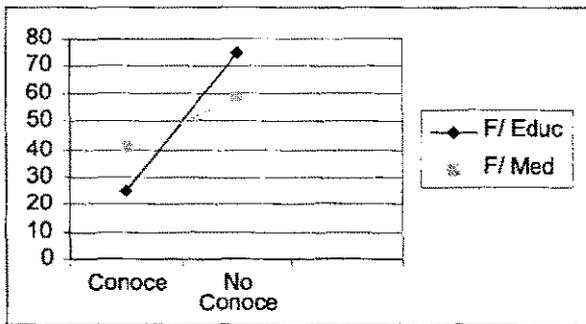
- El 37% de los docentes de la F. de Educ. y el 52.9% de la F. de Med. enunciaron un concepto correcto de currículo.
- El 29.1% de la F. de Educ. y el 23.5% de la F. de Med. enunciaron un concepto incorrecto.
- El 33.3% de la F. de Educ. y el 23.5% de la F. de Med. enunciaron un concepto incompleto del currículo.

**2. Conocimiento del Sustento Teórico del Currículo**



6 docentes de la Fac. de Educación y 7 de la Fac. de Medicina declararon conocer el Fundamento Teórico del Currículo, mientras que 18 docentes de la Fac. de Educ. y 10 docentes de la Fac. de Medicina declararon no conocer dicho sustento teórico.

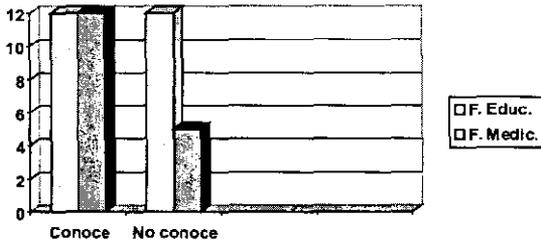
**Conocimiento del Sustento Teórico del Currículo en porcentajes**



En términos porcentuales, tenemos:

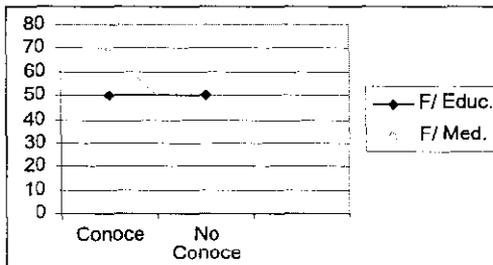
En Educación, el 25% y en Medicina, el 41.1% declaran conocer el sustento teórico del Currículo de Formación Profesional de su correspondiente EAP. Así mismo, en Educación el 75% y en Medicina el 58.8% declaran no conocer el sustento teórico del Currículo de Formación Profesional de su EAP.

**3. Conocimiento del perfil profesional**



Como puede observarse, 12 docentes de cada una de las EAP que conforman la muestra declaran que conocen el Perfil Profesional (PP) de su EAP; mientras que 12 docentes de la Fac. de Educ. y 5 de la Fac. de Medicina declaran que no conocen el PP de su EAP. Sin embargo, al analizar estos datos, observamos que de los 12 docentes de la Fac. de Educ. que declaran conocer el PP: 3 pueden enunciar correctamente rasgos de ese perfil, 4 enuncian incorrectamente rasgos del perfil, y 4 enuncian de manera incompleta rasgos del perfil. un docente no es capaz de definir qué es un rasgo del PP ni de enunciarlo. En el caso de Medicina, de los 12 que declaran conocer el PP de su EAP: 2 pueden enunciar correctamente rasgos del perfil, 7 lo hacen incorrectamente y 3 enuncian de manera incompleta rasgos del perfil. Consideramos enunciación incorrecta de los rasgos del perfil aquella que señala: «el perfil existe en función de los cursos del plan de estudios» o cuando se señala como rasgo del perfil: «análisis de la organización curricular». Consideramos enunciado incompleto o muy genérico: «formación académica, social y política del alumno», o «tener conocimientos básicos». Consideramos rasgos enunciados correctamente: «tiene habilidad para comunicarse con los niños», «es capaz de diseñar proyectos de investigación educativa».

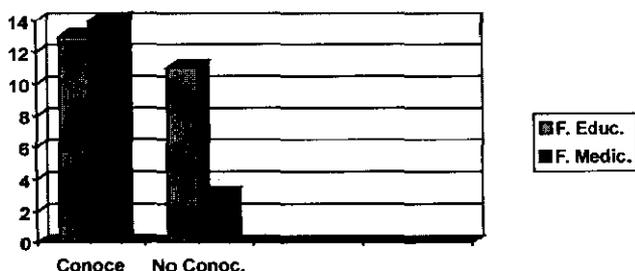
**Conocimiento del perfil profesional en porcentajes**



En términos de porcentajes:

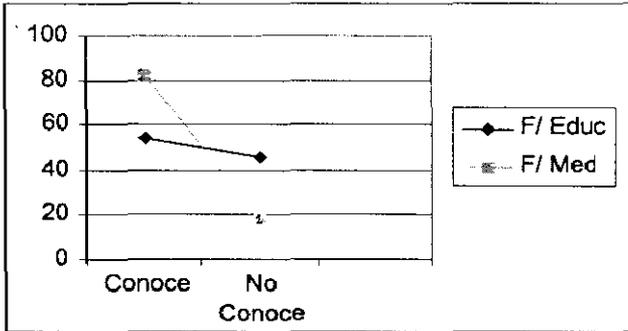
En Educ., el 50% y en Med. el 70.5% declaran conocer el PP de su EAP y en Educ. el 50% y en Med. el 29.4% declaran no conocer el PP de su EAP. Sin embargo, si atendemos al análisis anterior, únicamente 3 docentes de la Fac. de Educ. enuncian correctamente rasgos del perfil, esto es el 12.5% del total de la muestra para esa facultad y únicamente 2 docentes de la Fac. de Med. enuncian correctamente rasgos del perfil, esto es el 11.7% del total de la muestra para esa facultad.

#### 4. Conocimiento de la estructura curricular



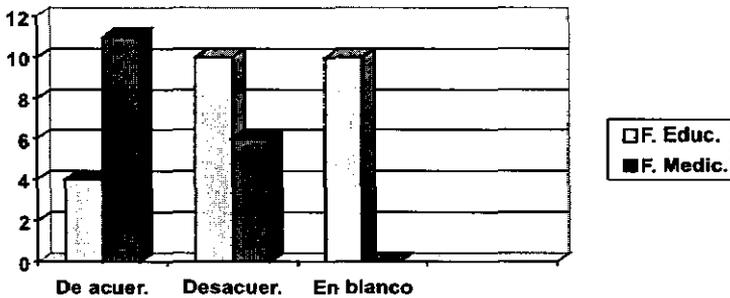
Como es posible observar en la Fac. de Educ., 13 docentes declaran que conocen la estructura curricular de la EAP en la cual trabajan; sin embargo, es pertinente señalar que no existe consenso en esas declaraciones; al enunciar las áreas de la estructura, los docentes no coinciden entre sí. En la Fac. de Med., 14 docentes declaran conocer la estructura curricular de su EAP; no obstante, 13 de esos docentes no son capaces de enunciar correctamente un área curricular y únicamente 1 docentes lo hace correctamente. En la Fac. de Educ., 11 docentes declaran no conocer la estructura curricular de la EAP en la cual trabajan, mientras que en la Fac. de Med., 3 docentes declaran no conocer esa estructura curricular.

**Conocimiento de la estructura curricular en porcentajes**



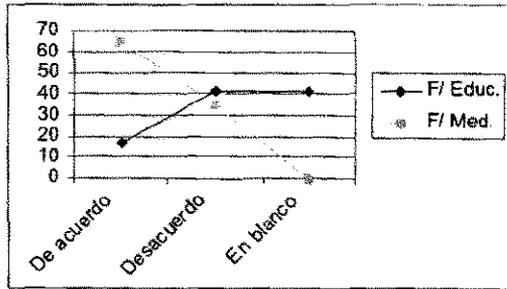
En porcentajes, en la Fac. de Educ., el 54.1% y en Med. el 82.3% declaran conocer la estructura curricular de su EAP; mientras que en Educ. el 45.8% y en Med. 17.6% declaran no conocer esa estructura curricular. Pero si atendemos al análisis de los resultados, señalados en el párrafo anterior, vemos que en la Fac. de Med. sólo el 5.8% de los docentes encuestados demuestra un conocimiento correcto de la estructura curricular de su EAP.

**5. Orden de prioridad de las áreas**



Como podemos observar, en la Fac. de Ed. 4 docentes del total de encuestados manifiesta estar de acuerdo con el orden de prioridad de las áreas de la estructura curricular, mientras que en la Fac. de Med. 11 docentes están de acuerdo con el orden de prioridad de las áreas de su estructura curricular. Así mismo en Educ. 10 docentes y en Med. 6 docentes no están de acuerdo con ese orden de prioridad.

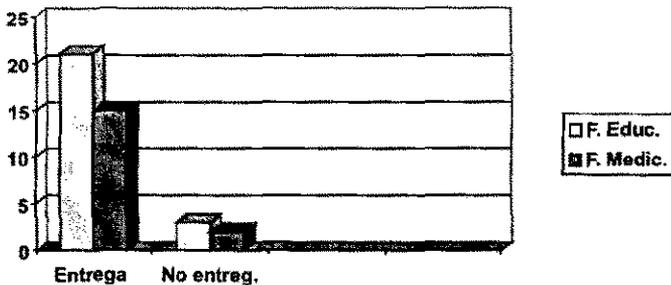
**Orden de prioridad de las áreas en porcentajes**



En términos de porcentajes tenemos lo siguiente:

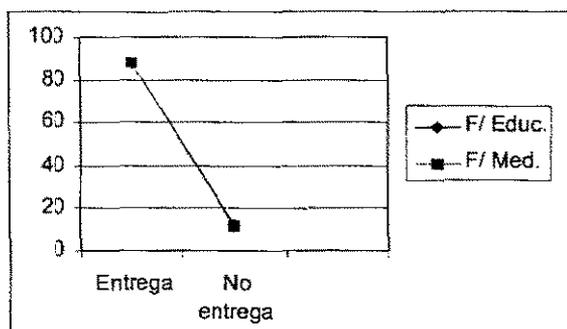
En Educación, el 16.6% y en Medicina el 64.7% de los docentes están de acuerdo con el orden de prioridad de las áreas de la estructura curricular. Y el 41.6% de los docentes de Educ. y el 35.2% de los docentes de Med. manifiestan no estar de acuerdo con ese orden de prioridad.

**6. Entrega de la sumilla**



Como puede observarse, en la Fac. de Educ., 21 doc y en la Fac. de Med. 15 docentes manifiestan que la EAP les entregó la sumilla de sus cursos para que ellos elaboraran el sílabo correspondiente. Mientras que 3 docentes en Educ. y 2 en Med. manifiestan que la EAP no les entregó la sumilla.

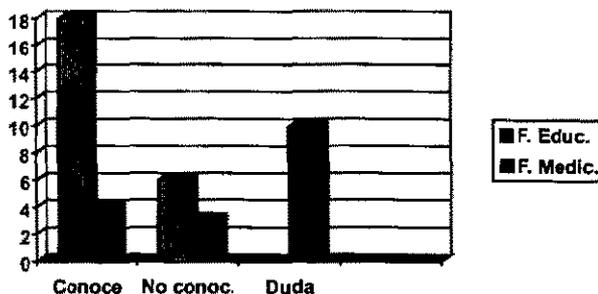
## Entrega de la sumilla en porcentajes



En términos de porcentajes:

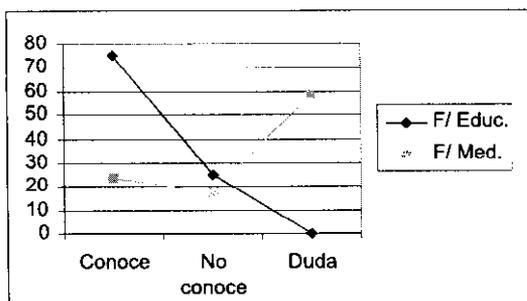
El 87.5% de docentes en Educación y el 88.2% de docentes en Medicina recibieron la sumilla de su curso entregada por la EAP, mientras que el 12.5% de los docentes de la Fac. de Educación y el 11.7% de los docentes de la Fac. de Medicina no la recibieron.

## 7. Conocimiento de la existencia de prerrequisitos



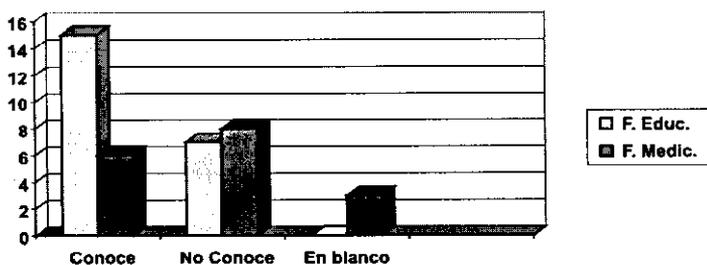
Observamos en el cuadro que 18 docentes de la Fac. de Educ. y 4 docentes de la Fac. de Medicina declaran que conocen los prerrequisitos de sus cursos, mientras que 6 docentes de Educ. y 3 docentes de Medic. declaran que no conocen los prerrequisitos de sus cursos. 10 docentes de Medicina no están seguros de conocer los prerrequisitos de sus cursos.

**Conocimiento de la existencia de prerrequisitos en porcentajes**



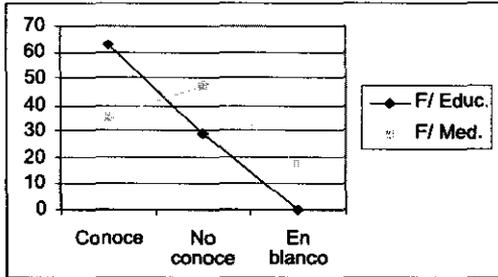
El 75% de los docentes de la Fac. de Educ. y el 23.5% de los docentes de la Fac. de Med. declaran conocer los prerrequisitos de sus cursos; así mismo, el 25% de los docentes de Educación y el 17.6% de los docentes de Medicina declaran no conocer los prerrequisitos de sus cursos. El 58.8% de los docentes de Medicina no está seguro de los prerrequisitos de sus cursos.

**8. Conocimiento de las sumillas de los cursos prerrequisitos**



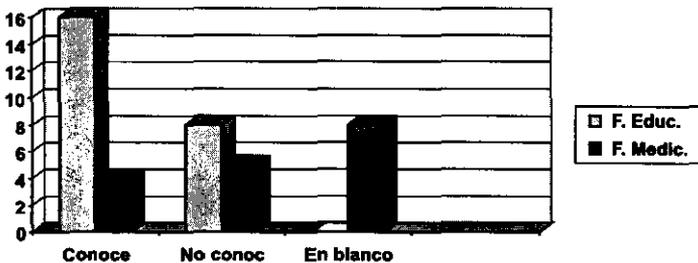
15 docentes de la Fac. de Educación y 6 de la Fac. de Medicina manifiestan conocer la sumilla de su curso y 7 docentes de la Fac. de Educación y 8 de la Fac. de Medicina manifiestan no conocer la sumilla de su curso.

**Conocimiento de las sumillas de los cursos prerequisites en porcentajes**



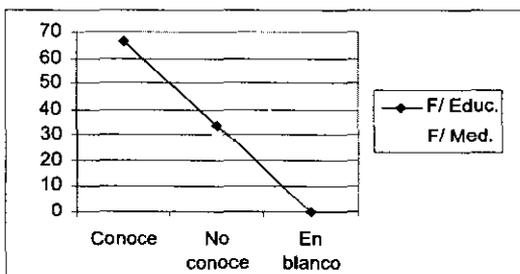
El 62.5% de los docentes de la F. de Educación y el 35.2% de la F. de Medicina manifiestan conocer la sumilla de sus cursos; y el 29.1% de los docentes de Educ. y el 47% de los docentes de Medicina manifiestan no conocer la sumilla de sus cursos.

**9. Conocimiento de sílabos de los cursos prerequisites**



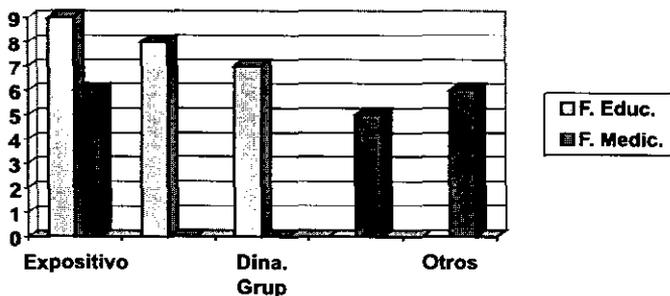
En el cuadro podemos observar que 16 docentes de la Fac. de Educ. y 4 docentes de la Fac. de Med. declaran conocer los sílabos de los cursos prerequisites, mientras que 8 docentes de la Fac. de Educ. y 5 de la Fac. de Med. declaran no conocer los sílabos de esos cursos.

### Conocimiento de sílabos de los cursos prerequisites en porcentajes



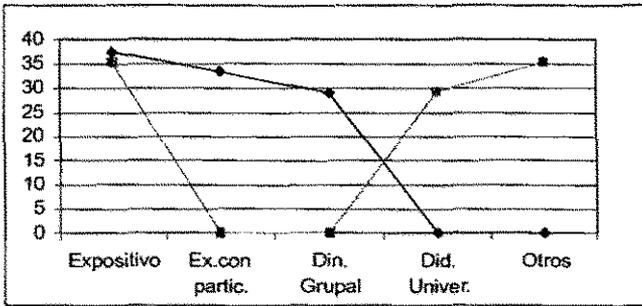
El 66.6% de los docentes de Educación y el 23.5% de los docentes de Med. conocen los sílabos de los cursos prerequisites, mientras que el 33.3% de Educ. y el 29.4% de Medic. no conocen los sílabos de esos cursos.

### 10. Método didáctico usado



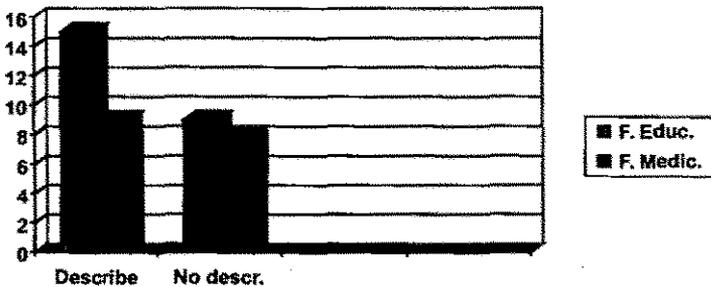
Como podemos observar, en la Fac. de Educ., 9 docentes usan el método expositivo en sus clases, mientras que en Medic. 6 docentes usan ese método. Ocho (8) docentes de la Fac. de Educ. utilizan en sus clases un método que combina exposición y participación de alumnos; en Medic. ningún docente usa este método; 7 docentes de la Fac. de Educ. usan las técnicas de dinámica grupal para sus clases, en Medic. 0 docentes usa estas técnicas. En la Fac. de Med. más bien, 5 docentes declaran usar «didáctica universitaria», pero no describen ni explican a qué se refieren o de qué método o técnica o estrategia se trata. Así mismo, en Medicina 6 docentes mencionan otros métodos didácticos que no son capaces de describir o explicar.

**Método Didáctico usado en porcentajes**



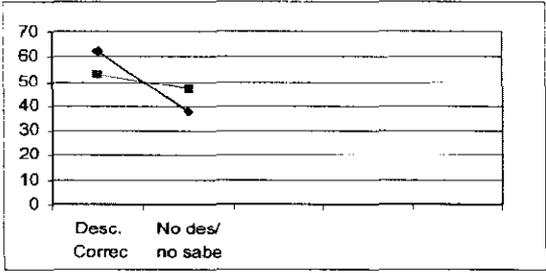
Como podemos observar en Educ., el 37.5% de los docentes usa el método expositivo; en Medic. lo hace el 35.2%. En Educ. el 33.3% utiliza el método expositivo combinándolo con participación del alumno y el 29.1% usa las técnicas de dinámica grupal. En Medic. los docentes no usan este último método ni esta técnica. Y el 29.4% de los docentes de Medic. usa «didáctica universitaria» y el 35.2% usa otros métodos.

**11. Describe el método usado con mayor frecuencia**



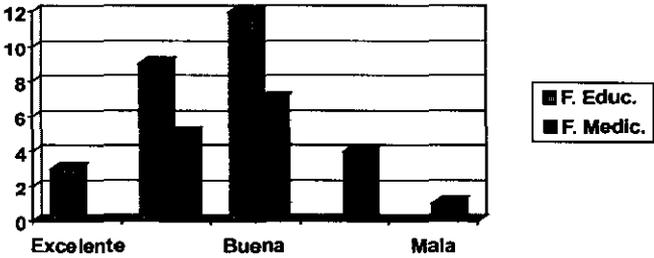
Como podemos observar en el cuadro, en Educ. 15 docentes y en Medicina 9 docentes describen correctamente los métodos que usan para sus clases y 9 docentes en Educación y 8 docentes en Medicina no describen de manera correcta los métodos o técnicas que usan para sus clases. Se considera descripción correcta aquella que menciona las características y/o la secuencia didáctica del método o técnica usada. Y se considera descripción incorrecta aquella que no menciona ni las características del método o técnica ni la secuencia didáctica que corresponde a ese método, sino más bien a aquella que deja en blanco dicha descripción o que menciona otros asuntos no relacionados con la didáctica propiamente.

**Describe el método usado con mayor frecuencia en porcentajes**



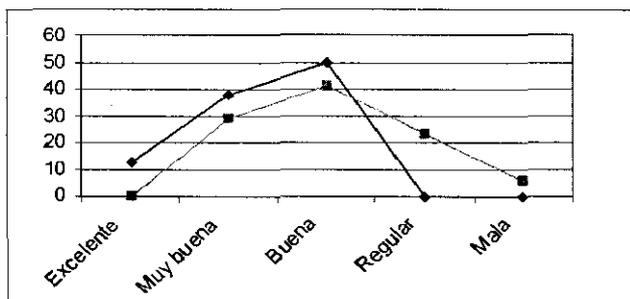
En el cuadro se observa que el 62.5% de los docentes de Educación y el 52.9% de los docentes de Medicina describen correctamente los métodos que usan en sus clases, mientras que el 37.5% de los docentes de Educación y el 47.0% de los docentes de Medicina no describen los métodos que usan o lo hacen incorrectamente.

**12. Cómo perciben los docentes su relación con sus alumnos**



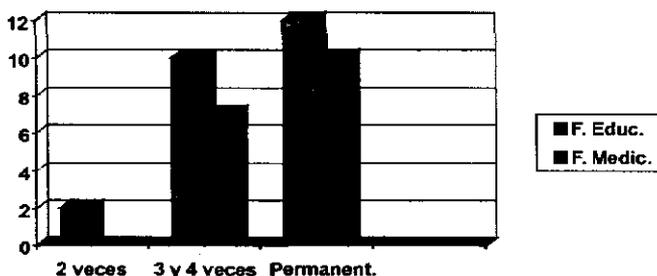
En Educ., 3 docentes perciben que su relación con sus alumnos es excelente; 9 docentes perciben que esta relación con sus alumnos es muy buena; en Medicina, 5 docentes perciben su relación con sus alumnos como muy buena; luego, 12 docentes en Educación y 7 docentes en Medicina perciben la relación con sus alumnos como buena. En Medicina, 4 docentes perciben esa relación como regular y 1 docente en Medicina la percibe como mala.

### 13. Cómo perciben los docentes su relación con sus alumnos



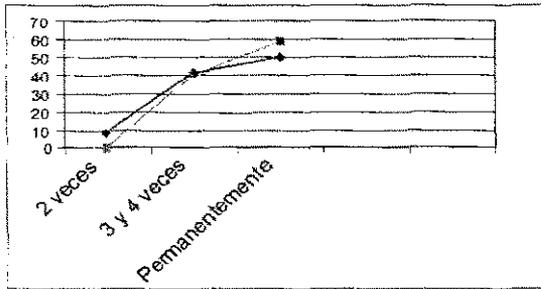
Observamos que el 12.5% de los docentes de Educación percibe su relación con sus alumnos como excelente; el 37.5% de los doc. de Educ. y el 29.4% de los docentes de Medic. la percibe como muy buena; el 50% de los doc. de Educación y el 41.1% de los docentes de Medic. la percibe como buena; el 23.5% de los docentes de Medic. la percibe como regular y el 5.8% de Medic. la percibe como mala.

### 14. Frecuencia con la que el docente evalúa su curso



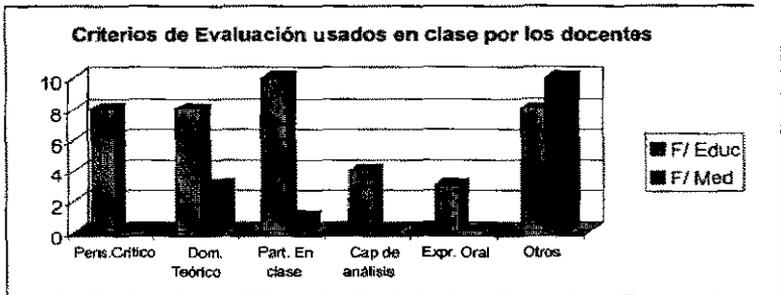
En Educación, 2 docentes manifiestan que evalúan 2 veces en su curso, durante el semestre; luego, 10 docentes de la Fac. de Educ. y 7 docentes de Medic. manifiestan que evalúan entre 3 y 4 veces su curso, y 12 docentes de la Fac. de Educ. y 10 docentes de la Fac. de Medic. evalúan permanentemente su curso.

**Frecuencia con la que el docente evalúa su curso en porcentajes**



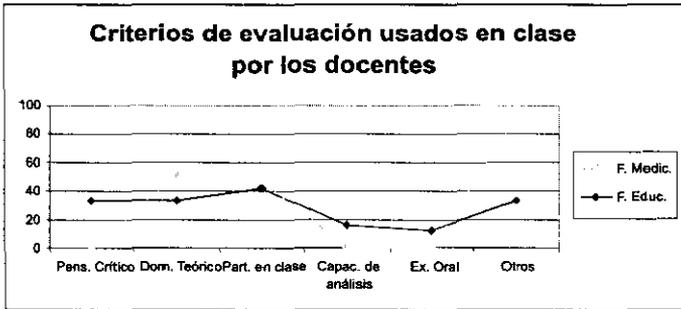
Según se observa en el cuadro: el 8.3% de los docentes en Educ. evalúa 2 veces su curso; y el 41.6% en Educación y el 41.1% en Medicina evalúan 3 y 4 veces; finalmente, el 50% de los docentes de Educación y el 58.8% de los docentes de Medicina evalúan permanentemente a sus alumnos en clase.

**15. Criterios de evaluación usados en clase por los docentes**



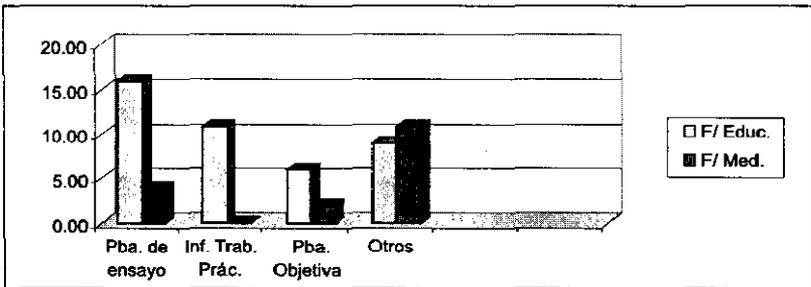
En Educación, 8 docentes evalúan el pensamiento crítico de sus alumnos; en Medicina no lo consideran como criterio de evaluación. En Educ. 8 docentes evalúan el dominio teórico, en Medicina lo hacen 3 docentes. En Educ. 10 docentes evalúan la participación en clase, en Medic. 1 docente evalúa según este criterio. En Educ., 4 docentes evalúan la capacidad de análisis; en Medicina no consideran este criterio de evaluación. En Educ., 3 docentes evalúan la expresión oral; en Medicina no consideran este criterio. En Educ. 8 docentes y en Medicina 11 docentes consideran otros criterios de evaluación. Cabe mencionar que 6 de esos 11 docentes mencionan criterio de evaluación incorrectamente.

**En términos de porcentajes**



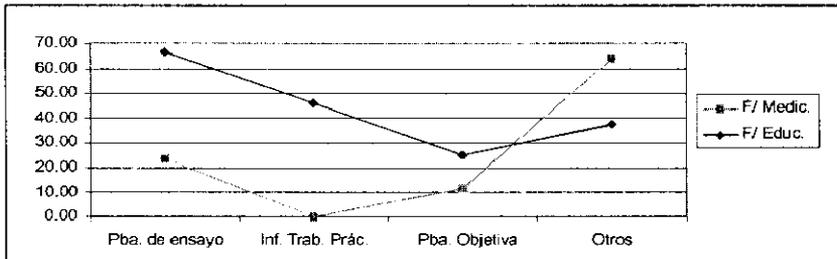
En Educ., el 33.3% usa el pensamiento crítico como criterio para evaluar su curso. El 33.3% de Educ. y el 17.6% de Medic. evalúan el dominio teórico del curso. En Educ. el 41% evalúa la participación en clase, el 16.6% la capacidad de análisis, el 12.5% la expresión oral; y el 33.3% en Educ. y el 64.7% en Medic. usan otros criterios para evaluar sus clases.

**16. Instrumentos de evaluación usados con mayor frecuencia por los docentes**



Como puede observarse, 16 docentes en Educación y 4 docentes en Medicina usan con mayor frecuencia pruebas de ensayo; 11 docentes de Educ. usan informes de trabajos prácticos; 6 docentes de Educ. y 2 docentes de Medic. usan con mayor frecuencia prueba objetiva y 9 docentes en Ed. y 11 docentes en Medic. usan otros instrumentos; de estos últimos, 10 consideran incorrectamente instrumentos de evaluación, mencionando que usan: «de acuerdo al rendimiento».

**Instrumentos de evaluación usados con mayor frecuencia por los docentes expresados en porcentajes**



En Educación, el 66.6% de docentes usa prueba de ensayo con mayor frecuencia; y en Medicina lo hace el 23.5%. En Educación se usan los informes de trabajos prácticos, en Medicina no usan este instrumento. En Educ. el 25% de docentes y en Medicina el 11.7% de docentes utilizan la prueba objetiva. En Educ. el 37.5% y en Medic. el 58.8% tienen otros instrumentos de evaluación.

**ANÁLISIS Y DISCUSIÓN**

Al analizar los resultados se encontró que la mayoría de los docentes de Educación y de Medicina, que declaran que conocen los componentes fundamentales del currículo: Fundamentos teóricos, Perfil, Estructura curricular, etc., no son capaces de describirlos, lo cual hace suponer que no hay un conocimiento real de esos componentes. Igualmente, los docentes declaran que usan metodología activa en sus clases, sin embargo, tampoco son capaces de identificar los métodos o técnicas que utilizan, ni de explicarlos ni de describirlos; es más, en la Fac. de Medicina, varios docentes señalan que usan como metodología «didáctica universitaria» pero luego, no pueden explicar a qué se refieren con esta expresión. En cuanto a los instrumentos de evaluación, un alto porcentaje en la Fac. de Medicina, ante la pregunta: ¿Qué instrumento de evaluación utiliza en sus clases con mayor frecuencia?, declara que usan diversos instrumentos de evaluación como: «de acuerdo al rendimiento», «laboratorio», «prácticas de los alumnos», etc. Como sabemos, esos no son instrumentos de evaluación por tanto, es fácil suponer que no hay un conocimiento real del tema. En consecuencia, creemos que los docentes que brindan servicio en las EAPs, deben ser capacitados en los elementos

básicos de pedagogía y en didáctica universitaria, a fin de mejorar, organizar o sistematizar su enseñanza.

## CONCLUSIONES

En cuanto al primer aspecto estudiado, Conocimiento del Currículo de Formación Profesional en su EAP:

1. El 54.1% de los docentes de la Fac. de Educación declara conocer los elementos constitutivos del Currículo, mientras que en Medicina, el 61.7% declara este conocimiento.
2. Un alto porcentaje de los docentes que declaran este conocimiento no son capaces de enunciarlo, describirlo o explicarlo.
3. El conocimiento real del currículo es del 12% para Educación y del 5% para Medicina.

En cuanto al segundo aspecto estudiado: Desempeño de los Docentes:

4. En Educación, un 62.4% declara que usa metodología moderna.
5. En Medicina, el 64% declara que usa metodología moderna
6. En Medicina, el 35.2% de los declarantes es son capaz de identificar correctamente un método didáctico.
7. El 58.8% de los docentes de Medicina incurren en error al identificar criterios e instrumentos de evaluación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CAMPOS ARENAS, Agustín. *Didáctica universitaria*. Ed. Universidad de Lima, 1988.
2. CÁZAREZ GONZÁLEZ. *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. Editorial Trillas, 2000.
3. DÍAZ BARRIGA, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill. México, 2003.
4. DEPAZ TOLEDO, Zenón y CUBA SANCHO, Juana. *Lineamientos para una política de calidad, autoevaluación y acreditación*. OCAA-UNMSM-2003.
5. MAYORGA ROMÁN. «Los Desafíos de la Universidad Latinoamericana en el Siglo XXI». En Rev. Iberoamericana de Educación. OEI- Diciembre, 1999.
6. TROTTER, Mónica. *Estrategias de superaprendizaje*. Ed. Alfaomega, Mexico, 2000.