

El currículo por competencias en la universidad: una experiencia piloto

NEMECIO NÚÑEZ ROJAS
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT), Perú

1. Introducción

Las exigencias y los retos de la sociedad del conocimiento están generando cambios sustantivos en la universidad, especialmente en el campo de la docencia, comprometiendo procesos claves como la formación de los estudiantes, el currículo, la capacitación del profesor universitario, entre otros.

La formación universitaria basada en competencias, en la última década, se está implementando en la mayoría de universidades europeas, norteamericanas, asiáticas y latinoamericanas; como respuesta a la necesidad de contar con profesionales competentes que se adapten rápidamente al trabajo en diversos contextos, situaciones complejas, la incertidumbre, el cambio científico y tecnológico. Para ello, las universidades han reorientado la formación de profesionales basados en enfoques pedagógicos contemporáneos, con planes curriculares por competencias y didácticas centradas en los estudiantes.

Cuestiones como ¿dónde se aprende a ser competente, en el puesto laboral o en la universidad?, ¿la universidad está formando profesionales competentes?, si es así, ¿qué competencias profesionales demuestran los egresados universitarios?, ¿cuál es el enfoque educativo más idóneo para formar por competencias?, ¿qué debe contener un currículo para formar competencias en los estudiantes universitarios?, son motivo de reflexión cotidiana en directivos, profesores y estudiantes universitarios.

La exigencia de la formación por competencias implica fundamentalmente: una visión holística de la formación, la movilización de saberes integrados –no lineales –para resolver problemas del contexto, la evaluación por desempeños con base en evidencias, la mejora continua, la vinculación entre saberes, disciplinas y áreas, la investigación como estrategia didáctica en estudios de grado y de post grado, entre otras características claves.

Recrear una cultura pedagógica que asuma la formación universitaria basada en competencias, implica un trabajo participativo desde el diseño o rediseño del currículo, en el que intervengan profesores, directivos, especialistas, egresados, estudiantes y empleadores. En las aulas y en otros espacios similares (laboratorios, centros de práctica), son los profesores y estudiantes los actores directos para concretar el modelo de la formación por competencias a través del microcurrículo (sílabo y clase); es en este espacio donde se desarrolló la experiencia que comunicamos a través de este documento.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 64/1 – 15/01/2014

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



2. Breve marco conceptual sobre las competencias.

Respecto al término competencia existen múltiples y variadas definiciones de acuerdo al enfoque que se asume. Así, para el enfoque funcionalista, la competencia es el desempeño de funciones laborales–profesionales; en el conductista, es la actuación con base en conductas que aporten ventajas competitivas a las organizaciones; por su parte, el constructivista, lo asume como procesos de desempeño dinámico, abordando las disfunciones que se presentan; y el enfoque socio-formativo, sostiene que son actuaciones integrales para resolver problemas de la vida con idoneidad, ética y mejora continua (Tobón, 2012a).

En el Modelo Educativo de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT) se asume que la competencia es “un saber integrado derivado de los conocimientos, habilidades y valores que la persona va desarrollando continuamente en su vida, para ser utilizados en su desempeño personal y profesional en los escenarios laborales y sociales en los cuales se desenvuelve” (USAT, 2011).

- Los **saberes integrados** (conocer – hacer – ser – convivir juntos) sistematizan la cultura humana que precede al estudiante o al profesional y que son necesarios para movilizarlos en desempeños específicos y concretos en lo personal, profesional y laboral. Son entendidos como contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Coll, Pozo, Sarabia, & Valls, 1994), o también como conocimientos, habilidades y valores.
- **Desarrollo continuo**. Las competencias se desarrollan durante toda la vida en el contexto del mejoramiento continuo conforme lo sostiene Sergio Tobón (2012a) al caracterizar la competencia desde el enfoque socioformativo. Esto significa que la persona tiene metas que alcanzar en su proyecto ético de vida, con las cuales está comprometido. El mejoramiento continuo permite la reflexión para prevenir, reconocer y corregir los errores a tiempo, y sobretodo, fortalecer nuestras virtudes para ser personas de éxito con profundo sentido humano.
- **Desempeños**. Las competencias se expresan en desempeños personales, profesionales y laborales. Los desempeños son integrales y se demuestran al resolver problemas del contexto, por tanto, requieren de actuaciones concretas que se constatan a través de evidencias. Tales desempeños requieren de procesos metacognitivos, lo que significa que el sujeto al actuar desarrolla un proceso consciente de mejora continua según metas establecidas y con sentido ético.

2.1 Clasificación de las competencias

Existen diversas clasificaciones de competencias, la más difundida es la propuesta del Proyecto Tuning, en genéricas y específicas (Beneitone y otros, 2007).

Competencias genéricas o transversales

Estas competencias son aquellos saberes comunes a varias profesiones. Además, son los que permiten el desarrollo de las personas, tanto en su dimensión intrapersonal como de interacción con otros. Desde el punto de vista laboral, están relacionados con los comportamientos y actitudes laborales propias de diferentes ámbitos de producción, como la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación y resolución de problemas.

Competencias específicas o técnicas

Las competencias específicas tienen que ver directamente con las tareas de la profesión que le dan su identidad y singularidad. No obstante, estas competencias además de incluir el conocimiento disciplinar propiamente tal, requieren incorporar el saber ser y saber hacer, que garantizan cumplir con las tareas y responsabilidades de su ejercicio profesional.

2.2 Diseño curricular por competencias

El currículo es un proyecto que contiene las intencionalidades formativas académicas y profesionales del estudiante universitario; que se va configurando y evaluando en la práctica en función a los principios formativos de la universidad, necesidades académicas y el desarrollo socioeconómico.

El currículo está en función al entorno social (sociedad, empresas) que demanda de profesionales competentes para incrementar su productividad, mejorar sus servicios y generar innovación para el desarrollo. En la universidad, éste debe contener elementos formativos para que los profesionales no solo solucionen los problemas actuales, sino que lideren cambios y enfrenten con éxitos en escenarios futuros (Morin, 2001).

El plan curricular en cualquier enfoque, por lo general, tiene una metodología común que comprende los siguientes componentes: fundamentos, diagnóstico, perfiles, competencias, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación (PUCP, 1997). Tales componentes responden a las metodologías propuestas en el siglo XX por Tyler, Schwab, Bobit, Hilda Taba y, que forman parte de la teoría curricular.

Sin embargo, elaborar el plan curricular bajo cualquiera de los enfoques: conductista, constructivista, socioformativo; no basta para ponerlos en marcha en una carrera o programa en la universidad, se tiene que realizar un proceso más amplio y de mayor complejidad al que se denomina gestión curricular.

La gestión del currículo desde el enfoque socioformativo comprende las siguientes dimensiones: a) es un proyecto formativo, b) busca formar seres humanos integrales con un *sólido proyecto ético de vida*, c) pretenden desarrollar el espíritu emprendedor global, d) su reto es formar competencias genéricas y específicas necesarias para el desarrollo humano y social (Tobon, 2012b).

La gestión del currículo implica que exista un compromiso institucional, especialmente al diseñar o rediseñar el currículo. Se requiere contar con un equipo que lidere el proceso, incluir los lineamientos establecidos en el Modelo Educativo Universitario, investigar los problemas del contexto al que se enfrentará el profesional, definir los perfiles de ingreso y de egreso por competencias, elaborar la malla curricular, determinar las estrategias metodológicas y de evaluación, capacitar al talento humano y concretar el proceso de mediación en las aulas o espacios similares de aprendizaje.

2.3 Sílabo por competencias

El sílabo es un instrumento elaborado por el profesor o por un equipo de docentes especialistas en una materia, quienes planifican, organizan, ejecutan y evalúan en forma sistemática las competencias derivadas del diseño curricular, teniendo en cuenta la sumilla y el perfil de egreso.

El sílabo por competencias se estructura con base en la metodología curricular descrita líneas arriba, solo que en un nivel de concreción más delimitado al que se denomina microcurrículo. Por lo general, comprende la siguiente estructura: carátula, datos generales (denominación de la asignatura o módulo, organización, datos del profesor), fundamentación o justificación, competencias, programación de contenidos / programación por capítulos o unidades de aprendizaje, programa calendarizado / cronograma, estrategias, metodológica, evaluación del aprendizaje y referencias/ bibliografía recomendada / fuentes de información.

2.4 El aprendizaje basado en competencias (ABC)

El ABC es un enfoque de enseñanza-aprendizaje que requiere necesariamente de un perfil académico-profesional que sistematice las competencias a desarrollar en los estudiantes. Su programa formativo debe explicitar las competencias genéricas y específicas deseadas y distribuirlas en las materias que configuren la titulación correspondiente.

Este enfoque requiere una gran coordinación y colaboración entre el profesorado, adecuar los planes de estudio, las estructuras e infraestructura, preparar a los estudiantes para un nuevo tipo de enseñanza-aprendizaje. En síntesis, adecuar y adaptar la universidad a este cambio transformacional. Y esto solo se puede hacer desde el compromiso e implicación de los máximos responsables de la dirección universitaria, es decir, los equipos rectorales y los equipos decanales a la cabeza, con la finalidad de contribuir eficaz y eficientemente al desarrollo del perfil académico-profesional desde cada materia o asignatura (Villa & Poblete, 2010).

El ABC está cimentado bajo el conocido sistema de enseñanza-aprendizaje que progresivamente va acrecentando la autonomía de los estudiantes y su capacidad de aprender a aprender de manera autónoma y consciente. La formación está centrada en lo que el estudiante *hace* para aprender y no en lo que el profesor hace para que el estudiante aprenda (Biggs, 2005). Lo que le corresponde hacer al profesor es crear las condiciones necesarias para que cada estudiante active los procesos mentales superiores como el análisis, la evaluación y la creación, utilizando para ello, estrategias cognitivas y metacognitivas que le ayuden al aprendizaje y a la reflexión sobre su aprendizaje.

Por eso, adquirir y desarrollar las competencias supone la implicación personal de cada estudiante, que se involucre en cada actividad propuesta, que haga reflexión intelectual en cada tarea y que realice su propia valoración del aprendizaje que va realizando.

De lo anterior se puede concluir que las competencias, en términos de aprendizaje, son dominios integrados que se movilizan en un determinado contexto para resolver con éxito demandas complejas.

3. Metodología del estudio

Para determinar los efectos de la aplicación del sílabo por competencias en las asignaturas del plan curricular de las Escuelas Profesionales de Educación y Derecho, se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos, en el marco de la investigación-acción.

Método y muestra

Se realizó una investigación – acción participante con una muestra de estudio determinada por criterios no probabilísticos, es decir, por la accesibilidad, dado que se trabajó con 07 directivos, 20 profesores y 380 estudiantes que se comprometieron voluntariamente con la experiencia piloto.

Técnicas e Instrumentos

Las técnicas e instrumentos que se aplicaron fueron: entrevistas a los directivos de las Facultades de Humanidades y Derecho; encuestas a los estudiantes, guías de observación de clases, el análisis documental de los sílabos por competencias, la valoración de los resultados de los estudiantes en cada materia con base en las actas o registros de evaluación.

Procedimiento

El procedimiento que se siguió consta de las siguientes etapas:

- Autorización del rectorado para la aplicación del sílabo por competencias en la Escuela de Derecho y en la Escuela de Educación.
- En el marco de la implementación del Modelo Educativo USAT se identificó problemas como: la necesidad de aplicar el proceso formativo por competencias, la capacitación de profesores en este enfoque y la modernización de los procesos de gestión en este contexto.
- Reunión con los directivos y profesores (voluntarios) para diseñar el plan de acción.
- Distribución de tareas por los diferentes actores: el equipo técnico presentó una guía para la elaboración del sílabo y capacitó a los profesores; los directivos definieron los profesores y con ello las materias que trabajarían por competencias; los profesores participaron de la capacitación y elaboraron el sílabo por competencias; y los estudiantes se sumaron a la experiencia.
- Aplicación del sílabo por competencias en los semestres 2012 – I (marzo – julio) y 2012 – II (agosto – diciembre).
- Valoración de los resultados. Se hizo en dos momentos, al concluir cada semestre académico.

Tareas de investigación

Los profesores y estudiantes que dirigieron el proceso de investigación se organizaron en cinco equipos de trabajo con la finalidad de asumir las siguientes tareas:

- Equipo 01: Se encargó del diseño, validación, aplicación y procesamiento del cuestionario tipo encuesta para estudiantes de las Escuelas de Educación y Derecho.
- Equipo 02: Realizó las entrevistas a los directivos de las Escuelas Profesionales de Educación y de Derecho.
- Equipo 03: Visitó las aulas para observar las sesiones de clases de los profesores participantes del Plan Piloto.
- Equipo 04: Diseñó, validó, aplicó y procesó las encuestas para profesores que participaron del plan piloto.

- Equipo 05: Analizó los resultados académicos de los estudiantes a partir de los registros y actas de valuación de las materias desarrolladas.

4. Resultados.

La USAT, desde el año 2010, inició un proceso de cambio en la formación universitaria por competencias y estableció una ruta metodológica (ver figura 01) para concretar sus metas establecidas en el Modelo Educativo Universitario.

El primer paso fue la elaboración del Modelo Educativo USAT, proceso coordinado por los integrantes del Instituto de Investigación Pedagógica USAT.

El segundo momento fue la capacitación – durante meses – a vicerrectores, decanos, directores de escuela y un equipo de profesores, sobre la formación universitaria basada en competencias; este proceso continúa con los demás profesores pero con metodologías diversificadas.

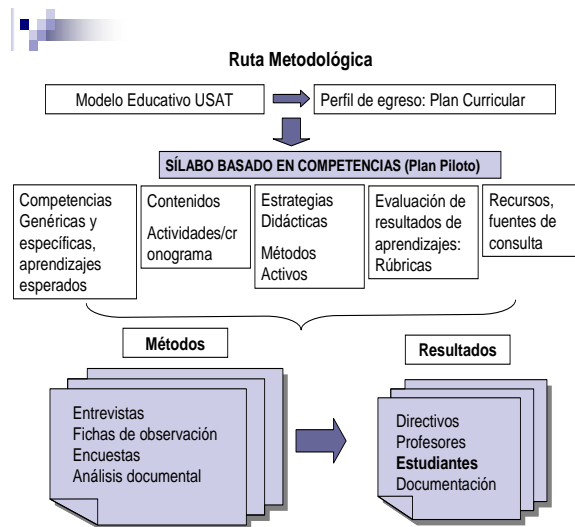
El tercer momento comprende el diseño o rediseño del currículo asumiendo el enfoque de las competencias, a cargo de los directivos y profesores de cada una de las escuelas profesionales. En esta fase es donde se desarrolla esta experiencia piloto con dos de las diecisiete escuelas que tiene la Universidad, a través de la aplicación de sílabos por competencias.

La concreción del piloto sílabo por competencias tiene como punto de partida el perfil de egreso del estudiante, especificado en el Modelo Educativo USAT y en el plan curricular –en proceso de elaboración– de cada una de las escuelas profesionales, a partir del cual se determinan las competencias genéricas y específicas, los criterios de desempeño clave, los contenidos, metodologías y evaluación.

4.2 Evaluación de los sílabos por competencias

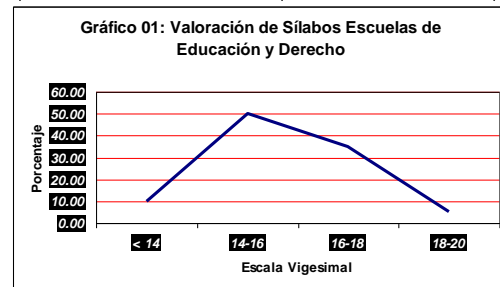
El equipo de investigación publicó una guía metodológica que contiene los lineamientos generales de un sílabo por competencias, la rúbrica y el instrumento de evaluación (ver anexo). Con este documento base, se capacitó a los profesores a través de talleres presenciales, luego, éstos elaboraron los sílabos y los presentaron formalmente ante la instancia administrativa.

Los profesores participantes elaboraron los sílabos individualmente o en equipo, en este último caso, fue más productivo porque lograron ponerse de acuerdo sobre las competencias comunes y trabajarlas desde el enfoque interdisciplinario.



El logro más importante fue la actitud de los profesores, la disposición al cambio en su práctica docente para pasar del trabajo ordinario con un sílabo por contenidos u objetivos al enfoque socioformativo de las competencias. La evidencia son los 25 sílabos por competencias, los mismos que, a criterio del equipo técnico obtuvieron la valoración de 16 en la escala vigesimal (gráfico 01).

Con los resultados de la valoración de los sílabos, se procedió a las entrevistas a los profesores con la finalidad de aclarar dudas, inquietudes, recibir sus aportes y conocer nuevas necesidades de capacitación.



4.3 Valoraciones de los Directivos

Se entrevistó a 04 directivos (01 Decano, 01 Director de Escuela, 01 Director de Departamento, 01 Coordinador de Currículo) de la Facultad de Derecho y a 03 directivos en la Facultad de Humanidades (01 Decano, 01 Director de Escuela y 01 Director de Departamento). Las principales coincidencias en sus manifestaciones son:

- El plan piloto del Sílabo por Competencias se encuentra en una fase inicial con énfasis en la sensibilización, el rediseño del currículo y la capacitación de docentes. Este programa busca la interiorización de esta metodología como medio para romper con los paradigmas antiguos o tradicionales.
- La valoración de los sílabos generó un trabajo más activo y comprometido de los profesores, dado que permitió diseñar estrategias de socialización de las experiencias académicas, capacitación e investigación.
- En la formación por competencias se ha observado que los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje, es decir, tienen mayores posibilidades de desarrollar el aprendizaje autónomo.

4.4 Valoraciones de los profesores

Los profesores manifiestan estar satisfechos con los resultados obtenidos en los estudiantes con la aplicación del sílabo por competencias. El 80% de ellos afirman que los resultados están entre satisfactorios y muy satisfactorios y el 93% confirma que el desarrollo de las competencias y los resultados de aprendizaje en los estudiantes es "adecuado" a lo esperado en la materia.

Además, coinciden en que son los métodos activos los que permiten desarrollar las competencias y concretar los desempeños de los estudiantes. El desarrollo de las materias se centró en lo que el *estudiante hace* para aprender y no en lo que el profesor hace para que el alumno aprenda. De acuerdo a los niveles de profesores propuestos por (Biggs J. , 2003), los docentes que participaron en la experiencia piloto, dieron un salto cualitativo al tercer nivel, al centrar la enseñanza en lo que el estudiante hace y no en los exámenes que solo sirven para clasificar a los estudiantes en buenos o malos (primer nivel) o en lo que él hace para que se entienda el contenido de la asignatura (segundo nivel).

Los profesores desarrollaron actividades y tareas complejas que permitieron la movilización de saberes, recursos y medios para poderlas resolver. Las estrategias didácticas de mayor aplicación fueron el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), la investigación en el aula, el trabajo en equipo, los proyectos formativos, estudio de casos, entre otros.

Respecto a la evaluación por competencias, el 57 % de docentes manifestaron haber evaluado adecuadamente los aprendizajes esperados en los estudiantes; sin embargo, por la escasa capacitación, el 22% reconoce que lo está haciendo de manera poco adecuada, especialmente en cuanto a la elaboración de instrumentos como: rúbricas, mapas de aprendizaje, listas de cotejo, escalas de estimación, etc. (Ver gráfico).

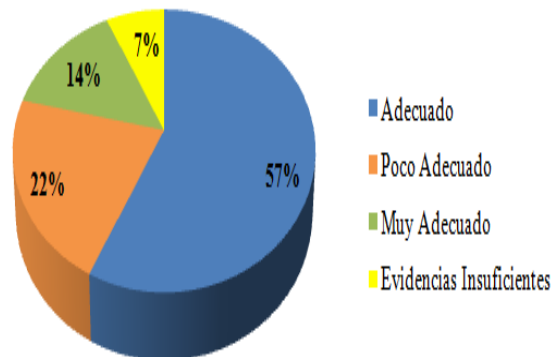


Gráfico 02: Evaluación por competencias en opinión de los profesores.

4.5 Resultados de la observación de clases a los profesores

Al visitar las aulas de clase, se observó que los profesores involucrados en el Plan Piloto, están trabajando en equipo con los estudiantes, lo cual hace que el desarrollo de las clases sean menos frontales, y por el contrario, se vivencie buen clima de trabajo en los estudiantes.

La comunicación que se observa entre el docente- estudiante, estudiante – estudiante, es horizontal, lo que facilita los aportes, preguntas, comentarios, debates y consecuentemente mejores logros en los aprendizajes esperados. El aprendizaje basado en situaciones reales a través de proyectos, estudios de casos, investigación en aula son los que generan mayor interés entre los estudiantes, además de que requieren del abordaje interdisciplinario y del proceso de investigación.

La evaluación de los estudiantes forma parte del proceso de aprendizaje, dado que se observaron las evidencias, que permitieron verificar los logros alcanzados. Entre algunas debilidades detectadas tenemos la escasa retroalimentación y metacognición.

4.6 Valoraciones de los estudiantes

Los estudiantes expresaron sus opiniones a través de una encuesta que tuvo por propósito conocer su grado de satisfacción respecto a su participación en el Plan Piloto Sílabo por Competencias. Participaron 143 estudiantes de la Escuela de Educación y 137 de la Escuela de Derecho.

El 92% de los estudiantes reconocen la importancia del aprendizaje fundamentado en la investigación y en el trabajo en equipo que requiere la formación universitaria por competencias. Consideran que lo aprendido bajo este enfoque tiene mayor relación con el desempeño profesional.

Destacan, además, un cambio metodológico importante en la forma cómo se desarrollan las clases. Los métodos activos que se están utilizando permiten mayor participación y protagonismo en los aprendizajes y en el logro de sus desempeños académicos. Asumen además que la docencia tiene que estar relacionada con la actividad laboral del profesional, por lo que es necesario tener acceso a los espacios reales donde se encuentran los problemas que tiene que resolver el profesional.

Los estudiantes afirman que lograron aprender significativamente aquellos desempeños que se requieren en el campo de su profesión, experimentaron mayor rendimiento académico, dado que la evaluación continua o de proceso les generó inquietudes constantes de mejora, lo cual evidentemente sumó a su favor en la evaluación final.

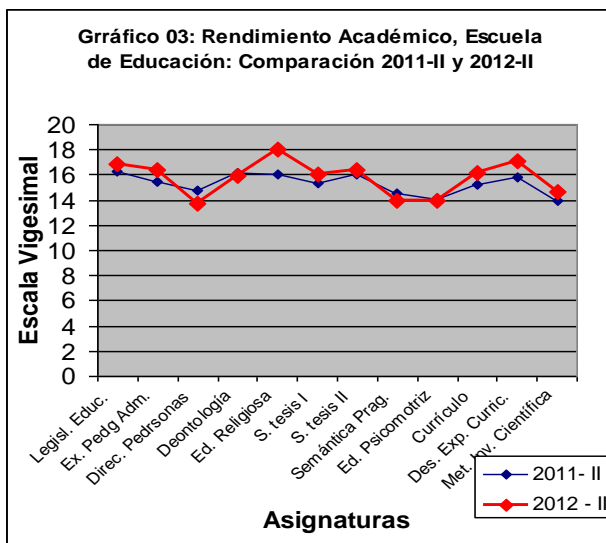
4.7 Resultados cuantitativos de los estudiantes por escuelas y materias

El rendimiento académico de los estudiantes de las escuelas profesionales de Educación y de Derecho es ligeramente favorable en las materias que se desarrollaron con el sílabo por competencias. En ambas Escuelas se comparan los calificativos finales de los estudiantes por materias, según promedio del grupo (en el año 2011 no se aplicó el sílabo por competencias y en el 2012 sí). La finalidad fue demostrar que, los estudiantes participantes de la experiencia piloto sílabo por competencias obtuvieron mejores resultados respecto a aquellos que no estuvieron involucrados

Para el caso de la *Escuela de Derecho*, la variación que existe al comparar los grupos del semestre 2011-I con los del 2012-I (grupos impares), es menor respecto a los grupos pares (2011-II y 2012-II). En ambos casos, la mayoría de materias en las que se aplican el sílabo por competencias, los estudiantes demuestran un mayor rendimiento académico, aunque los valores son ligeramente semejantes.

Asignaturas/Materias	2011- I	2012 - I	2011-II	2012-II
Introducción al Derecho	12	12		
Derecho Constitucional I	13.6	14.48	12.44	12.61
Propiedad Intelectual	15.2	15.57		
Derecho Laboral I	13.5	14.21	12.92	12.87
Derecho Procesal Civil I	14.33	13.71	14.41	14.8
Protección al consumidor y Derecho a la Competencia	16.27	16.7	16.58	16.36
Derecho Internacional Público	16.21	15.4	14.35	15.68
Lengua y comunicación I			12.76	13.52

Tabla 01: Promedios de los Estudiantes de Derecho, por materias y semestres académicos



En la *Escuela de Educación* los resultados finales son similares. Los mejores promedios del rendimiento académico de los estudiantes están en las asignaturas que se desarrollaron en el semestre 2012- II (lo mismo pasa en la Escuela de Derecho), inferimos que se debe a que los profesores al tener la experiencia acumulada del semestre anterior, se preocuparon por mejorar los procesos y trabajar las competencias con mayor éxito.

La aplicación del currículo por competencias implica ver los resultados en el ejercicio profesional del egresado, lo que involucra diseñar un sistema de evaluación por competencias de acuerdo al perfil de egreso; sin embargo, la evaluación de los

desempeños académicos son muy importantes y se realizan durante y al concluir el desarrollo de la materia o asignatura.

5. Conclusiones

El Plan Piloto Sílabo Basado en Competencias es valorado positivamente por los directivos, los mismos que están satisfechos por el trabajo académico – investigativo desarrollado; asimismo, los profesores mostraron compromiso con el programa y la mayoría de estudiantes obtuvieron mejores resultados en su rendimiento académico en la mayoría de asignaturas desarrolladas por competencias respecto a los semestres del año anterior donde no se aplicó el sílabo por competencias.

La gestión del currículo por competencias requiere del trabajo participativo y en equipo de los principales actores. Este proceso permite asumir un modelo educativo que se va configurando en la medida que se va validando en la práctica; para ello, se requiere de un equipo líder que dirija y canalice los aportes de los profesores, estudiantes, egresados, empleadores, especialistas, entre otros.

Esta experiencia aporta varias enseñanzas, entre las más destacadas está el compromiso de los estudiantes y su adecuación al enfoque por competencias. También la gestión del currículo involucra además de procesos metodológicos la actuación de los sujetos, la mejora continua a través de capacitaciones pedagógicas focalizadas según los problemas y los aportes para el rediseño del currículo.

Referencias Bibliográficas.

- Beneitone, P., Esqueteni, C., Gonzales, J., Marty, M., Gabriela, S., & Robert, W. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. España: Proyecto Tuning América Latina.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea S.A.

- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1994). *Los contenidos de la Reforma: Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes*. España: Santillana.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberoamérica, S.A.
- Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (2011). *Modelo Educativo USAT*. Chiclayo, Perú: USAT.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (1997). *Tratamiento Curricular*. Lima, Perú: PUCP.
- Tobon, S. (2012a). *El Enfoque Socioformativo y las Competencias: Ejes Claves para la Transformar la Educación*. México: Insritituto CIFE.
- Tobon, S. (2012b). *Gestión Curricular por Competencias*. México: Instituto CIFE.
- Villa, A., & Poblete, M. (2010). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una Propuesta para la evaluación de las Competencias Genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

INSTRUMENTO DE VALORACIÓN DEL SÍLABO (Elaborado con base en una rúbrica)

N°	Ítems	NIVELES DE DOMINIO			
		(4) Estratégico	(3) Autónomo	(2) Resolutivo	(1) Receptivo
1	Todos los datos solicitados están completos.				
2	Todos los datos son exactos.				
3	Todos los datos están correctamente escritos.				
4	La descripción o sumilla contiene las competencias en coherencia con el perfil de egreso.				
5	La descripción o sumilla describe íntegramente los propósitos, las actividades y las características del módulo/asignatura.				
6	La descripción o sumilla está redactada sintéticamente.				
7	Las competencias genéricas tienen relación entre sí, están en el Modelo Educativo USAT y/o en el Diseño Curricular de la Carrera.				
8	Las competencias específicas tienen relación entre sí, con las competencias genéricas y están en el Diseño Curricular de la Carrera.				
9	Las competencias formuladas (genéricas, específicas) contienen los niveles de dominio.				
10	Las competencias genéricas y específicas están redactadas correctamente (verbo, objeto, finalidad y condición de calidad).				
11	Los resultados de aprendizaje expresan concretamente el nivel de dominio de las competencias (genéricas, específicas).				
12	Los resultados de aprendizaje son multidimensionales, interdisciplinarios.				
13	Los resultados de aprendizaje están redactados correctamente (verbo, objeto y condición) y expresan el para qué el estudiante aprende.				
14	Los contenidos responden a las competencias y a los aprendizajes esperados.				
15	Los contenidos están expresados como saberes del conocer, hacer, ser y convivir.				
16	Todos los contenidos están dosificados, organizados por unidades o bloques y cuenta con un cronograma.				
17	Las estrategias metodológicas se basan en los métodos activos.				
18	Las estrategias metodológicas tienen correspondencia con las competencias y los resultados de aprendizaje y la evaluación.				
19	Las estrategias metodológicas incluyen actividades que pueden ser utilizadas como evaluación.				
20	Las técnicas e instrumentos de evaluación permiten evaluar las competencias en relación a los aprendizajes esperados.				
21	Las técnicas e instrumentos de evaluación permiten evaluar las evidencias, los desempeños.				
22	Considera los criterios y su ponderación para obtener la calificación del estudiante (evaluación sumativa).				
23	Los recursos de aprendizajes físicos que considera (libros, separatas, dossier, ...) contribuyen al desarrollo de las competencias y a la obtención de los resultados de aprendizaje.				
24	Considera recursos virtuales de aprendizaje (bases de datos, Web 2.0, presentaciones,...) como medios para el desarrollo de las competencias.				
25	Utiliza correctamente uno de los estilos (APA, Vancouver, Chicago) para las referencias bibliográficas.				