

LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ALGUNAS PAUTAS PARA SU IMPLEMENTACIÓN

Gabriela Ruiz de la Torre



LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**ALGUNAS PAUTAS PARA
SU IMPLEMENTACIÓN**

Gabriela Ruiz de la Torre

Universidad Abierta y a Distancia de México
Universidad Pedagógica Nacional

La flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas pautas para su implementación. / Gabriela Ruiz de la Torre (autora). –Ciudad de México: Universidad Abierta y a Distancia de México – Primera edición digital, 25 de octubre 2020.

74 páginas.

1. Educación Superior. 2. Currículum. 3. Flexibilidad curricular. I. Ruiz de la Torre, Gabriela, Autora.

ISBN: 978-607-98741-0-0
UnADM.PD I-0002 2021

Esta investigación, coordinada por la División de Investigación y Posgrado, fue editada en el marco del Programa Institucional de Investigación de la Universidad Abierta y a Distancia de México. Cada uno de los artículos que integran esta edición fueron dictaminados por pares académicos, bajo el método de doble ciego.

El contenido de esta obra es responsabilidad de los autores y no necesariamente refleja la opinión de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Diseño de portada: Ivonne Alejandra Bigode Álvarez

Primera edición digital: 25 de octubre 2020

D.R. © Universidad Abierta y a Distancia de México
Av. Universidad No. 1200, Col. Xoco, Alcaldía de Benito Juárez,
C.P. 03330, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-98741-0-0

Esta edición y sus características son propiedad de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier medio, sin autorización escrita de los titulares de los derechos.

Impreso en México
Printed in Mexico

DIRECTORIO EDITORIAL

Universidad Abierta y a Distancia de México

Rectora

Lilian Kravzov Appel

Secretaria general

Ana Gilka Duarte Carneiro

Coordinador académico y de investigación

Edgar Alcantar Corchado

Coordinación de planeación estratégica
y evaluación universitaria

Isis Citlalli Gómez López

Coordinador de tecnología
e innovación educativa

Moisés Torres Martínez

Coordinador de extensión,
vinculación y desarrollo social

Iván Marín Rodríguez

Departamento editorial

Clara María Hernández Barrera

Diseño de portada

Ivonne Alejandra Bigode Álvarez

Índice

Introducción

Capítulo I. El fundamento de la flexibilidad curricular: siete razones para flexibilizar la currícula 10

1. Por desarrollo curricular 10
2. Por intercambio y movilidad académica 16
3. A partir de un sistema de créditos académicos 18
4. Formación y desarrollo de competencias 22
5. Aprendizaje centrado en el alumno: Aprendizaje significativo
y para su formación integral 23
6. Fortalecimiento del perfil de egreso con orientación inter y trans-
disciplinar (incremento de opciones en el campo ocupacional) 26
7. Por disposición normativa: Ley General de Educación y Acuerdo
286 de la Secretaría de Educación Pública y su reforma publicada en el
Acuerdo 02/04/17 28

Capítulo II. La flexibilidad curricular en las instituciones de educación superior públicas; buenas prácticas y temas pen- dientes 36

1. Flexibilidad horaria 36
2. Flexibilidad en la elección de asignaturas u otras unidades 37
3. Flexibilidad en el egreso 38
4. Currículum integrado y flexible 40
5. Flexibilidad en el servicio 42

Capítulo III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas 46

1. Promoción de reformas y ajustes a la normatividad escolar 47
2. Definición del tipo de flexibilidad curricular en el modelo educativo 50

3.	Introducción de otras modalidades educativas dentro de un programa de estudios presencial	52
4.	Diseño de tablas de correspondencia o tablas de equivalencia	55
5.	Estrategias didácticas a partir del currículum integrado	62
	Conclusiones	66
	Glosario	68
	Referencias	72

Introducción

Esta obra se consolida gracias al importante paso que dio la Universidad Abierta y a Distancia de México al modificar su Reglamento Escolar para dar lugar a la salida lateral de Técnico Superior Universitario (TSU) en los programas de nivel licenciatura de su oferta educativa, como parte de las actividades académicas en 2018; además de que se articuló una investigación realizada con anterioridad que dio forma a la tesis sobre convalidación e integración de asignaturas comunes a partir de un enfoque comparativo durante los estudios de Maestría en Educación con campo en Desarrollo Curricular.

Este trabajo implicó el estudio e investigación por parte de las diferentes áreas de la Universidad Abierta y a Distancia de México, la Universidad Pedagógica Nacional, la Escuela Nacional de Antropología e Historia, el subsistema de Universidades Politécnicas y Tecnológicas, el Tecnológico Nacional de México y otras instituciones de educación superior, incluyendo universidades autónomas, como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Veracruzana, por citar algunas, para identificar el procedimiento a seguir para flexibilizar su currícula, la viabilidad, pertinencia y alcances. Entre estos temas se pudo destacar que para la Universidad Abierta y a Distancia de México, el proyecto era viable gracias a que los programas educativos de TSU compartían similitud en su mapa curricular en los primeros seis semestres, por lo que, sin tener que generarse ningún cambio en el contenido temático de las asignaturas a cursar, de forma automática el estudiante podía obtener su título de TSU y continuar, si así lo deseara, con los estudios de nivel licenciatura, únicamente considerando el avance en su trayecto formativo establecido en el plan de estudios.

El proyecto era por demás pertinente, ya que representaba una forma de flexibilizar el currículum a través de la salida lateral en el trayecto formativo al obtenerse los créditos académicos necesarios para su formación de nivel técnico en un programa de licenciatura. Esta pertinencia del currículum flexible también era necesario hacerla visible en los planes y programas de estudio, ya que un número importante de sus programas educativos se sometería a la autoevaluación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), y la flexibilidad del plan de estudios es uno de los indicadores de análisis en el proceso de autoevaluación.

Por lo que se refiere a los alcances de la investigación, a lo largo de las siguientes páginas se podrá constatar que la propuesta de flexibilidad curricular es, y no, un distintivo de los planes y programas de estudio que debe considerarse en la normatividad o el modelo educativo de la institución en particular; aunado a que se deberá tener en cuenta que la flexibilidad también puede desarrollarse al interior de las aulas, esto quiere decir que también se puede lograr gracias a la planeación institucional a partir de la distribución o asignación de grupos o cargas académicas donde la propia dinámica organizacional puede dar visos de mecanismos de integración más allá de lo que se encuentre en documentos normativos, y también generar evidencias de flexibilidad curricular en la propia planeación didáctica de cada docente.

Las siguientes páginas inicialmente resumen el fundamento sostenido por estudios acerca del currículum y el diseño curricular con atributo de flexibilidad. Aunque las investigaciones que se presentan no son en su mayoría tan recientes, no obstante, de manera intencionada se traen a esta investigación para apreciar que a la fecha no existe el avance esperado en la flexibilidad curricular. Entonces, estos estudios son vigentes, ya que presentan argumentos contundentes que sostienen la necesidad de producir cambios, transformaciones e innovaciones en el diseño curricular de educación superior para flexibilizarlo, sin que sea este distintivo el fin último del currículum, toda vez que la teleología de un currículum flexible se encuentra en la formación profesional, ética, integrada y competitiva de los egresados de un programa educativo. Dicho en otras palabras, la flexibilidad curricular es un medio para desarrollar una formación profesional de calidad, distinguida por la inter y la transdisciplinariedad, y por haber cursado un programa flexible que ayudó a los egresados a tomar decisiones sobre su trayectoria escolar y sobre la importancia de acercarse al campo ocupacional como parte de su formación académica.

La obra reúne diversas recomendaciones y fundamentos del nuevo Acuerdo Secretarial 17/11/17, con la intención de ser una herramienta de apoyo para fundamentar la importancia de la flexibilidad en los planes y programas, tomando como referencia diferentes perspectivas: por una parte, la gran importancia que alberga la formación integral, inter y transdisciplinaria en el estudiante de educación superior; por otra, la generación de grupos de trabajo en las instituciones educativas a favor de una educación de calidad en sus estudiantes. También se presentan alternativas de flexibilidad curricular desde las aulas, donde es posible concebir la flexibilidad de forma independiente a la evolución de la norma escolar y del currículum rígido. De esta manera es que se integra esta obra en tres partes: el primer capítulo agrupa los fundamentos para desarrollar la flexibilidad curricular, enfatizando en los criterios epistemológicos y educativos para generar acciones. En este apartado se podrá observar cómo es que la integración del currículum contribuye significativamente al desarrollo de la creatividad, de la búsqueda de solución de problemas y a la conformación de competencias profesionales en el estudiante, gracias a experiencias de movilidad, intercambio, generación de grupos inter y transdisciplinarios, trabajo en equipo, apreciación y respeto a la diversidad, así como al desarrollo de un sentido de responsabilidad en la toma de decisiones, al ser el estudiante quien se responsa-

biliza de la estructura de su propio trayecto formativo cuando elige sus asignaturas o unidades de aprendizaje al cursar.

En el segundo capítulo se reúnen algunos referentes de los avances y buenas prácticas de flexibilidad curricular en las instituciones de educación superior públicas en México. Esta parte ha implicado una revisión a documentos normativos universitarios, a sus modelos educativos y a sus planes y programas, para identificar estos mecanismos de flexibilidad de forma operativa. También se realizaron consultas de acceso a la información pública para indagar algunos datos que las organizaciones educativas muchas veces no publican, pero no por ello significa que no cuenten con este tipo de mecanismos. Si bien este capítulo muestra buenas prácticas, también se aprecia como un instrumento de autoevaluación para mirar a nuestras escuelas, ver hasta dónde se ha caminado y cuánto falta por andar para alcanzar esta cualidad en el diseño curricular: la flexibilidad.

En el tercer capítulo se desarrollan algunas recomendaciones para flexibilizar la currícula universitaria, que van desde aspectos normativos, que implican a otros actores como autoridades educativas, hasta considerar, incluso, el diseño de estrategias didácticas cuyo desarrollo no depende de la estructura curricular rígida del plan de estudios. Como podrá observarse en este capítulo final, se busca que el docente universitario se convierta en agente activo de la flexibilidad curricular en su clase y en su programa de estudios, sin que tenga que esperar por la reforma a la norma escolar o a la actualización de un plan de estudios de rígido a flexible.

Se debe mencionar que esta obra es resultado de una investigación documental con un enfoque comparativo, donde se analizaron diferentes teorías sobre la importancia de la flexibilidad curricular y se revisaron ordenamientos jurídicos generales, como la Ley General de Educación y los Acuerdos Secretariales, así como sus reformas vigentes sobre los temas de revalidación y equivalencia de estudios; asimismo, se analizaron diferentes documentos normativos de las universidades e instituciones públicas de educación superior, para identificar tanto en su legislación orgánica como en los decretos de creación, reglamentos escolares y en sus modelos educativos, aquellas pautas que permiten dar paso a la flexibilidad en su oferta educativa. El contenido de este estudio recupera todo ese andamiaje normativo, ya que, a final de cuentas, el currículum es una norma escolar; interpretarlo, encontrar sus puntos flexibles y desarrollarlo es el reto para contribuir a una educación de calidad.

Capítulo I. El fundamento de la flexibilidad curricular: siete razones para flexibilizar la currícula

A manera de expresar en forma más sencilla la fundamentación planteada para esta obra, habrá que decir que los siguientes argumentos no sólo se inclinan a describir criterios curriculares; la formación integral y transdisciplinaria del estudiante es un motivo muy poderoso para generar reformas a planes y programas de estudio que armonicen con las necesidades de los estudiantes y, también, por qué no decirlo, con el campo ocupacional. Aunque la formación universitaria tiene para algunas visiones un fin utilitarista, lo cierto es que la formación profesional se certifica a través del título universitario, y éste responde a un perfil profesional o perfil de egreso de un plan de estudios; de tal suerte que los planes y programas se diseñan a partir de estudios de pertinencia para atender demandas laborales, sociales, culturales y científicas de la sociedad contemporánea. Generar puentes entre lo que los estudios de educación superior ofrecen y lo que demanda la sociedad es uno de los fines de la currícula universitaria. Por tal motivo, la solidez y viabilidad de estos “puentes” o “caminos” se refleja en una serie de atributos entre los cuales la flexibilidad representa una forma de organización que, además, incide directamente en una formación integral en el estudiante universitario.

A fin de expresar de manera sintética las características de la flexibilidad curricular, parte del nombre de este capítulo se ha denominado *siete razones para flexibilizar la currícula de educación superior*, partiendo de la base de que este título hace una clasificación y al mismo tiempo una agrupación de los fundamentos que respaldan la propuesta desarrollada en la parte final de este estudio.

Así, se da inicio con la primera razón:

1. Por desarrollo curricular

El tema de desarrollo curricular abarca una serie de etapas, procesos, innovaciones, que superan un trasplante de contenidos temáticos; es un proceso que incluso requiere solidez y ética profesional en quienes se encargan de esta tarea. En este sentido, María del Pilar Olmeda García advierte estas ideas y señala que:

existen en la educación superior, problemáticas que deben ser abordadas con gran responsabilidad y mayor efectividad... Se puede afirmar que el sistema de educación superior mexicano fue desarrollándose sin la planeación y la evaluación que los edu-

cadore hubiéramos querido. En gran parte, la elección para el establecimiento de los programas de licenciatura se realizó repitiendo los ya existentes y con copia de sus planes y programas de estudio (1996, págs. 83-84).

Dentro de las perspectivas sobre educación superior y desarrollo curricular, la autora expresa que se refieren a que el desarrollo curricular requiere de una mejora y actualización en los trabajos de planeación, evaluación y formación académica de quienes realizan esta tarea.

Sus estudios plantean un diseño de alternativas de desarrollo curricular, el cual debe considerar los criterios *de flexibilidad, apertura, movilidad y excelencia de los estudios profesionales*, siendo necesario fijar las bases conceptuales y estructurales de los estudios que se ofertan, además de que la creación de un modelo curricular alternativo debe considerar, entre otros, los siguientes aspectos:

- Docencia centrada en el aprendizaje
- Formación interdisciplinaria
- Formación integral
- Relevancia social del contenido de los currículos
- Formación polivalente para un ejercicio profesional dinámico
- Ética como esencia

La autora insiste en que es necesario “orientar el desarrollo curricular en las instituciones de educación superior, mediante la incorporación de nuevas modalidades de formación profesional, flexibles, versátiles y menos escolarizadas con el análisis e investigación permanente, que permita la vigilancia en la actualización de los planes y programas de estudio (Olmeda García, 1996, pág. 84).

De acuerdo con estas ideas, entonces la reorientación de los programas de estudios de licenciatura podrían verse enriquecida con asignaturas interdisciplinarias y transdisciplinarias al integrarse a programas con movilidad académica intrauniversitaria, es decir, al interior de la propia institución educativa.

El desarrollo curricular de ninguna manera debe apreciarse aislado de la dinámica y planeación institucional, las experiencias de las y los docentes en este caso, compartiendo asignaturas comunes, integrando en las aulas a alumnos de otras escuelas o facultades en una misma institución de educación superior, brindan avances significativos para promover un desarrollo curricular, flexible e integrado, generando nuevas formas de interactuar en clase, de socializar los temas y debatir opiniones, gracias a la participación de estudiantes que provienen de otras aulas y otros programas educativos.

Una segunda opinión que se visualiza como un reto y al mismo tiempo como una gran oportunidad al desarrollo del currículo universitario, se refiere a la propuesta detallada por Alemán y Urquijo, cuando señalan que:

los modelos o propuestas que plantean la flexibilidad curricular enfrentan importantes desafíos asociados a una reforma académica administrativa de gran envergadura para toda la universidad; entre ellos destacan: a) al establecimiento de un sistema

de créditos coherente con los esquemas y programas de movilidad estudiantil; b) la transformación de los sistemas de administración escolar que sean efectivos para registrar reingresos, cambios de programa educativo, asignaturas optativas, entre otros programas de la institución o de otras instituciones; c) el establecimiento de mecanismos que aseguren el uso óptimo de recursos humanos y materiales; d) programas y convenios interinstitucionales que faciliten la movilidad de los profesores y de los estudiantes entre las diferentes entidades académicas de su institución; e) el establecimiento de sistemas de créditos y de equivalencia de materias en todas las carreras; y f) el desarrollo de un programa de tutores académicos (2009, pág. 41).

Los autores comparten su experiencia en la flexibilidad curricular y créditos académicos en los programas educativos de la Universidad Autónoma de Chapingo, cuya propuesta se centra en el despliegue de propuestas curriculares flexibles, así como autoevaluaciones y participación en programas de acreditación, incluso la valoración de una posible inclusión del sistema de créditos académicos en los niveles medio superior y superior.

Como se puede observar, estas situaciones son concordantes y los principios señalados por Olmeda apuntan hacia el mismo rumbo.

Fortaleciendo sus afirmaciones, comparten una metodología valiosa para facilitar la flexibilización curricular, basada en 14 etapas que inician con una evaluación de estructuras tanto académica como administrativa para la viabilidad del proyecto; el análisis de planes y programas; la valoración del cambio de sistema de créditos; definir fundamentos de la reforma curricular; y su plan estratégico para integrar nuevas modalidades y estructuras organizacionales, así como la definición de estrategias y normatividad para la nueva estructura académica creada; sensibilización de sectores participantes; mecanismos para la obtención de información precisa; generación de equipos de trabajo de la conducción de actividades que se generarán a partir de una reestructuración; generación de estructuras académicas inter y transdisciplinarias que favorezcan el desarrollo integral del estudiante; generación de normatividad que facilite la flexibilidad curricular; así como una normatividad de alumnos que simplifique su trayecto formativo flexible; desarrollo de tutorías y divulgación de la reestructuración generada para flexibilizar la currícula (1996).

Como puede observarse, transitar a un currículum flexible requiere de todo un trabajo organizado y sistematizado para poder implementarlo de forma más accesible.

En un acercamiento crítico, Pablo Latapí realiza una reflexión sobre la flexibilidad curricular al mencionar que:

En el tema que nos ocupa... la manera como concibe la calidad de la educación (en cuyo marco se sobreentiende la necesidad de flexibilizar la enseñanza) y, a partir del concepto de calidad que propone, en el que veo un corrimiento del énfasis hacia los logros cualitativos del proceso de aprendizaje, intenté señalar un camino que podría transformar la metodología del aprendizaje, camino que implicaría reformar profundamente los contenidos, libros de texto y materiales, la formación y actualización de

los maestros, la evaluación y supervisión y el ambiente escolar, pero sobre todo los métodos de enseñanza. Es un camino que no se limita a lo didáctico, sino que alcanza las concepciones filosóficas y epistemológicas sobre el conocimiento y su organización, sobre el aprendizaje, las formas de inteligencia y el proceso aún misterioso del descubrimiento y la creatividad. Todo lo que he dicho al respecto está, por supuesto, abierto a la discusión [...] (2006, págs. 221-225).

De manera sutil, el discurso de Latapí también refleja el enorme compromiso educativo y constructor de conocimientos. Estas afirmaciones llevan a cualquier profesional de la educación comprometido con su trabajo a la reflexión del *qué, por qué, para qué* y en este caso el tema que se analiza: *cómo enseñar*, dado que más allá de un pronunciamiento por la flexibilización del currículum, han de conjuntarse elementos que integran la parte didáctica, pedagógica y epistemológica en el proceso enseñanza-aprendizaje de un currículum abierto y flexible.

Conjuntando estas apreciaciones con los distintos rubros de atención que reclama la universidad contemporánea, se encuentran las nuevas demandas de formación y de certificación, la formación continua, la educación a distancia, la calidad, entre otros aspectos. Todas estas situaciones hacen impostergables los procesos de flexibilidad curricular.

Al respecto, se analiza el planteamiento de Julio Feroso, que coincide con la necesidad de flexibilizar el diseño curricular de la universidad del siglo XXI, quien además trae al análisis ciertos antecedentes, al considerar que ya venían realizándose estudios desde 1995 por la Comisión de la Unión Europea, que retomaba los estudios previos de 1993 del conocido estudio de *El libro blanco de Delors*, sustituido ahora por el *Libro blanco de Cresson*, en el que se sostuvo, entre otros aspectos, el imperativo de implementación de un mecanismo ágil y sencillo de evaluación expedita de las capacidades, conocimientos y habilidad de cada uno, contrario a los diplomas que al paso del tiempo pierden valor.

El autor también señala que la flexibilidad curricular tiene diversas implicaciones en la educación superior, dado que:

La universidad no fue concebida para que responda con estrategias propias de formación continua o para la reconversión o perfeccionamiento profesional de personas ya inmersas en el mundo del trabajo y en contacto permanente con el sector productivo. Ello implicaría flexibilidad en el acceso, flexibilidad en el uso, mayor diversificación de las ofertas académicas[...]¹ de manera que esos son algunos de los retos que la institución afronta. Pero, al mismo tiempo, también debe hacerse adaptación en la definición de las exigencias académicas de los puestos profesionales, aceptando la existencia de acreditaciones para la formación continua (Feroso, 2006, págs. 165-166).

1 En otra opinión sobre flexibilidad curricular, Marcos Kaplan la retoma como flexibilización de fórmulas de formación, e indica que "a la necesidad de no privilegiar una universidad de meros profesionales y especialistas. La profesionalización limitada y la especialización prematura y extrema, incorporadas a ciertas variedades de modernización, identifican la educación superior con la transmisión memorista de información corriente. Imponen el predominio de la instrucción que confirma y desarrolla ideas anteriores, en detrimento de la auténtica información, de su uso creativo, y de las exigencias y procedimientos de la investigación científica y la innovación tecnológica" (1996, págs. 75-77).

En este sentido, Olmeda (1996) hace referencia a los criterios mínimos indispensables de los modelos curriculares, así como a los puntos esenciales que los planes de estudio deben considerar para su flexibilización, entre los que destacan: definición de un sistema de créditos académicos, sin fragmentar el trayecto formativo en materias o semestres; considerar la clasificación de asignaturas obligatorias y optativas en el mapa curricular, así como prácticas profesionales, ayudantías, servicio social, programas culturales y científicos, entre otras actividades, además de promover la inter y transdisciplinariedad a través de la movilidad de estudiantes en distintas unidades académicas, escuelas o facultades de una misma institución educativa y también en otras instituciones nacionales o extranjeras.

Estas afirmaciones implican la necesidad de integrar las opiniones de especialistas como Armando Labra y Roger Díaz de Cossío, quienes han desarrollado fundamentos y conceptos en torno a la flexibilidad curricular, compartiendo sus afirmaciones sobre lo fundamental de esta característica del nuevo currículum y argumentando que es indispensable abandonar los diseños curriculares rígidos y orientar el currículum hacia la flexibilización a efecto de facilitar el tránsito interinstitucional de los estudiantes a estadios de integración del aprendizaje, así como a la dimensión de la investigación con estudios multi e interdisciplinarios requeridos además para el desarrollo de competencias.

Para reforzar estas opiniones, con visión práctica, Díaz de Cossío indica que: La flexibilidad implica que una persona tiene capacidad de aprender cosas diferentes y nuevas, según lo necesite, a lo largo de su vida. La flexibilidad en un sistema educativo implica su capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias, a nuevas demandas, supone la capacidad de ofrecer al mismo tiempo aprendizajes diversos y lleva aparejada la posibilidad de que los maestros adapten sus enseñanzas a un grupo particular de alumnos y a la región donde se encuentran. La flexibilidad de un sistema, en otras palabras, entraña la capacidad de sus maestros de ser adaptables (2006, pág. 216).

Finalmente, el autor hace una analogía acerca de la construcción de un artefacto en relación con los diseños curriculares universitarios, y recomienda algunos elementos para hacer posible la flexibilización del currículum:

Se deberían interconectar los tubos de acero que son las carreras, para que los alumnos pudieran pasar con sencillez de un tubo a otro, sin perder los créditos que ya han acumulado. Cuando se trate de carreras profesionales, debería dejarse un número importante de créditos libres para el alumno, quien los podría tomar en su propia escuela, en otra nacional o extranjera, o a distancia sin ninguna restricción (Díaz de Cossío, 2006, pág. 217).

Al respecto, los autores Adolfo Ovaya y Elva Martínez explican que para hacer operativo el término 'currículum' hay que acotarlo a actividades formativas e informativas organizadas sistemáticamente para alcanzar objetivos educativos determinados y para la realización de los fines de la institución educativa en particular; el currículum, advierten, se integra de programas de cursos, programa de investigaciones, actividades culturales, de formación integral, de acercamiento al campo ocupacional, entre otros aspectos (2002).

Así entonces, conciben a la universidad como generadora de un proceso dinámico que debe adoptar una estructura y un régimen académico especialmente flexible que le permita organizar rápidamente los cambios que llevan implícitos la creación e incorporación de nuevos conocimientos.

En sus estudios entienden distintos sentidos o destinos de desarrollar un currículum flexible, de acuerdo con la siguiente clasificación: flexibilidad en el tiempo, donde únicamente el estudiante se encuentra sujeto a requisitos y a completar el plan de estudios de acuerdo con sus posibilidades; flexibilidad en la especialización, donde se agrupan las especialidades por afinidad de contenido; flexibilidad en el acento, cuando el estudiante imprime a su especialidad un matiz o acento de su preferencia, adicional a la carga académica asignada a través de un menú de diferentes asignaturas; flexibilidad para rectificar cuando el estudiante decide cambiar de orientación su programa en las especialidades u orientaciones y su trayecto formativo resulta aplicable a la nueva elección; finalmente, flexibilidad en la adaptabilidad a los nuevos currículos, para apoyar a estudiantes que se encuentran en rezago y retornan a la institución a concluir sus estudios, con el fin de poder brindarles una alternativa para su formación a través de la nueva oferta educativa (Ovaya y Martínez, 2002).

Puntualizando, en relación con el conjunto de asignaturas u otras unidades de aprendizaje que integran un mapa curricular, proponen una organización dividida en las siguientes categorías: *campo de formación general, campo de formación básica, campo de formación profesional y campo de formación complementaria.*

En este mismo orden de ideas, el autor René Pedroza Flores fundamenta sus comentarios en argumentaciones en las que liga el currículum y el aprendizaje significativo a través de diferentes estrategias, tales como la introducción a esquema departamental en las universidades con agrupaciones académicas en un campo específico de conocimiento; la introducción al sistema de créditos académicos para la movilidad horizontal y vertical en el trayecto formativo; la introducción de planes y programas de estudio en estructuras modulares; la introducción de la flexibilidad curricular a través de planes y programas compuestos y organizados en sistema de créditos académicos de forma horizontal y vertical; así como una planeación descentralizada (Pedroza, 2006).

Puede afirmarse entonces que la flexibilidad curricular alimenta un desarrollo curricular pertinente con planes y programas de estudio actualizados a las necesidades del entorno, con la facilidad de buscar formas de organización y de generación de grupos de conocimiento; de forma abierta y con mayor oportunidad de generar diálogos investigativos y de construcción de conocimientos inter y transdisciplinarios, en quienes concurren en las aulas integradas y organizadas de forma flexible. Por tanto, la flexibilidad se genera gracias a un desarrollo curricular soportado con criterios de eficacia y eficiencia, que se distingue por ser resultado de una práctica docente organizada en forma colegiada, proactiva, cuya comunicación con la administración escolar es fundamental para desarrollar y producir innovaciones curriculares traducidas en una formación profesional de calidad en sus estudiantes.

2. Por intercambio y movilidad académica

Otra razón para flexibilizar los diseños curriculares se encuentra en la posibilidad y acceso a los programas y prácticas de intercambio y movilidad, cada vez más tangibles en las universidades de todo el mundo, que han representado en el contexto del currículo vigente una razón más de peso para establecer criterios de flexibilización del currículo de educación superior. En este sentido, los autores Rosalba Ramírez y Alfredo Guth Aguirre han hecho importantes aportaciones que vinculan la movilidad con la flexibilidad curricular:

especto del tema de movilidad académica, es de gran importancia en las políticas recientes del gobierno estatal. Es concebida como medio para crear cuerpos académicos más allá de una institución, con programas compartidos de formación de profesores que puedan tomar cursos sin importar el espacio institucional donde lo haga. La idea es trabajar con lazos colaborativos en la construcción de un sistema educativo estatal que propicie, entre otras cosas, la movilidad académica de profesores y alumnos (Ramírez y Guth, 2009, pág. 111).

En esa tesitura, la opinión de Emma Melchor Rodríguez explica ciertas vicisitudes que se han experimentado por falta de flexibilidad curricular en mejores prácticas de movilidad académica, y denuncia al respecto que:

en los últimos cinco años se han incrementado los programas de intercambio académico nacionales e internacionales en México y el problema de la transferencia de créditos es un asunto que afecta considerablemente a los alumnos que participan en programas de movilidad; en ocasiones llegan a perder el semestre debido a que las autoridades y maestros de las instituciones no están enterados de los procedimientos para acreditar o revalidar las asignaturas que el alumno ha cursado en otra institución mexicana o del extranjero [...] para lograr la transferencia de créditos en el caso de las instituciones extranjeras, es necesario, en primer lugar, traducir los contenidos de los programas y las calificaciones obtenidas. Posteriormente, las autoridades académicas de la facultad hacen una evaluación y determinan la transferencia o no de los créditos. En el caso de las instituciones nacionales también se presenta el mismo problema... considerando como parte fundamental de este proceso todas aquellas actividades referidas a la certificación de estudios y a la acreditación de instituciones y programas, a la evaluación del desempeño escolar, así como a la evaluación del desempeño de las funciones sustantivas de las instituciones educativas. Esto ha originado que en cierta forma se trabaje en la homologación de las currícula de las instituciones nacionales y que no existan tantos problemas al momento de hacer la transferencia de los créditos entre instituciones nacionales. Sin embargo, esto no quiere decir que el problema está resuelto (1996).

En un intento por construir alternativas de solución, la autora detalla un planteamiento que pudiese ayudar a superar esta problemática, considerando el mecanismo de la transferencia de créditos a nivel internacional y nacional:

es importante proponer que los intercambios se estructuren de manera que el trabajo de los estudiantes pueda ser comparado de acuerdo con las aptitudes que deben ad-

quirirse en áreas claves del currículum de la formación profesional de las diferentes especialidades o carreras. Además, es conveniente que exista una cuidadosa y frecuente comunicación entre los miembros de la comisión de profesores, responsable de la transferencia de créditos, y que ésta sea estructurada de manera que se cumpla y se reporte la evaluación comparativa [...] deberá estipularse que únicamente los estudiantes de grados avanzados del programa profesional [...] participen en intercambios de uno a dos semestres máximo, y que se coloquen en programas predeterminados en la institución anfitriona. Dicho programa deberá ser seleccionado por representantes de profesores de la Comisión de entre los cursos del programa, basándose en la similitud que se percibe en los objetivos de cursos existentes y que sean similares a los de la institución de origen (Melchor Rodríguez, 1996, págs. 67-69).

Por su parte, Gilberto Cortés Bastida se inclina por el estudio de las denominadas áreas de oportunidad del intercambio académico; el autor realiza un importante análisis en relación con esta modalidad de formación de recursos humanos a través de la movilidad y el intercambio académico, y sostiene que se debe considerar que la formación de recursos humanos en los ámbitos de docencia e investigación son el cimiento de la mejora, la calidad, la excelencia y la competitividad de la universidad contemporánea. A manera de ejemplo el autor realiza las siguientes reflexiones:

Las modalidades son variadas: cursos de actualización, diplomados, programas de posgrado, estancias de investigación, programas conjuntos, etcétera[...] en los últimos años han surgido otras modalidades, entre las que se pueden mencionar las estancias estudiantiles; las estancias de investigación; el aprovechamiento de recursos complementarios entre instituciones de una misma ciudad o región; el establecimiento de programas conjuntos; el intercambio de material cultural; y, en general, el aprovechamiento de la experiencia acumulada en los diferentes campos para el beneficio común[...] es muy importante la capacidad ejecutiva que tengan los directores o coordinadores, así como la estructura organizacional que se adopte para realizar la función (Cortés Bastida, 1996, págs. 18-19).

Para enriquecer más estos planteamientos, Ana Laura Valls Ramírez (1996) hace un recuento de las características deseables del área administrativa, dirección o coordinación dedicada a la formalización de programas de intercambio y movilidad académica –cuya función, no está de sobra mencionar, incide en forma directa en la flexibilización curricular–, al detallar puntos esenciales que van desde la concertación entre las IES para promover el establecimiento de acuerdos y voluntades en pro del mejoramiento de la calidad de las acciones del intercambio; considera también la complementariedad académica, que implica necesariamente una división de trabajo y evaluación de recursos entre las instituciones participantes, así como introducir dinamismo y participación para evitar rigideces.

Como se puede apreciar, la autora hace un bosquejo de todo el proceso que se encuentra detrás de la movilidad e intercambio académicos, más allá de un trámite administrativo, se trata de un mecanismo que para poder ser articulado y puesto en

marcha requiere de convencimiento de la importancia académica que el proceso de movilidad indica, el cual requiere de participación de áreas y actores involucrados que hagan posible esa “consonancia” en políticas para hacer efectivos los diseños curriculares, los créditos académicos, entre otros aspectos fundamentales, para hacer de este proceso un mecanismo de construcción de conocimiento y enriquecimiento cultural de los participantes.

3. A partir de un sistema de créditos académicos

Una tercera razón que sustenta la flexibilización curricular se refiere a la implementación del sistema de créditos académicos. Al respecto, cabe mencionar que los sistemas de créditos nacen como alternativa o instrumento que sirve para unificar y sistematizar las horas de estudio, el desarrollo de competencias y los conocimientos del estudiante.

Para fundamentar estas afirmaciones podemos señalar que existen investigaciones que se han dedicado a analizar el tema de los créditos académicos y su impacto en la formación de los estudiantes de nivel superior, considerando que la totalidad de créditos que un estudiante debe alcanzar para poder obtener su título universitario, obedece a una revisión previa de la proporción de créditos asignada por la institución que le permite alcanzar el perfil de egreso propuesto en el programa educativo cursado.

Los créditos académicos también contribuyen a la integración de un currículum abierto que facilite la concurrencia de diferentes áreas de conocimiento a favor de la formación integral del estudiante, además de los cursos profesionales o especializados del programa educativo en particular.

Sobre este tema, Cástor Méndez Paz (2005) expresa que los conocimientos que se construyen en cualquier ámbito científico y el acelerado ritmo del desarrollo de la ciencia y la tecnología impiden a los estudiantes poder aprender durante años todo lo que es relevante para su actividad profesional, siendo necesaria una nueva cultura del aprendizaje, donde las instituciones educativas y las universidades puedan priorizar el aprendizaje autónomo, por lo que la apuesta se orienta a la implantación del crédito europeo como unidad de medida para el trabajo del estudiante, donde su trabajo independiente también se contabiliza como parte de sus aprendizajes.

El autor mencionado abunda más en el tema de los créditos académicos y señala que, específicamente, la adopción de un sistema de esta naturaleza permitirá que la enseñanza profesional adquiera flexibilidad en varias dimensiones:

- Al interior de los estudios de una carrera o programa de licenciatura, lo cual traerá como beneficio que exista flexibilidad en el tiempo, dado que gracias a este mecanismo se puede dosificar el tiempo dedicado al aprendizaje en razón de sus condiciones y capacidades individuales.
- En el contenido educativo, en virtud de que el estudiante puede seleccionar varias actividades de aprendizaje que cumplan con objetivos equivalentes y combinar asignaturas para efectos de acreditar una especialidad en sus estudios profesionales, o bien, que sirvan para cubrir parte de los créditos de sus

estudios de posgrado. Esto se traduce entonces en un ajuste adecuado a sus intereses y propósitos.

Otro aspecto más que se aprecia gracias a la implementación del sistema de créditos académicos es que se hace tangible la flexibilidad en las alternativas de egreso, previa determinación de número y tipo de créditos.

Pero los beneficios de la implementación del sistema de créditos no solamente alcanzan a los diseños curriculares, sino también a la institución, dado que será posible que gracias a esta implementación se utilicen los recursos humanos, materiales y contenidos de asignaturas afines pertenecientes a varias escuelas, además de que este sistema servirá como precedente para la generación de especialidades y diplomados, gracias a las combinaciones de créditos académicos que puedan servir de base para acreditar estudios o actualizaciones (Méndez, 2005).

Además, este mecanismo simplifica el tránsito de estudiantes interprogramas o de distintos programas educativos en una misma universidad o institución educativa.

Cabe señalar que el asunto de los créditos académicos ha sido previamente desarrollado por instituciones nacionales de investigación y estudios de educación superior, como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), según lo describe el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA).

En este documento se expresan los criterios básicos y los antecedentes que fundamentan las ventajas de implementar el sistema de créditos académicos, como una expresión más que fortalece la flexibilización curricular.

Resumiendo, los principales puntos de este proyecto establecen:

La idea subyacente a la asignación de créditos reside en la creencia compartida de que las actividades de aprendizaje, la adquisición de competencias y el logro de contenidos, pueden ser transformados de su naturaleza inicial de criterios cualitativos dentro del aula, laboratorio o escenario, en indicadores cuantitativos. Los índices cuantitativos son necesarios para una administración eficaz de un sistema abierto, flexible y con capacidad de tránsito de estudiantes. Los créditos indican el grado de avance en determinado programa y son un estimado del tiempo y esfuerzo invertido por el estudiante en aprender. El sistema de créditos implica asumir que los estudios profesionales se miden por el número de créditos acumulados (SEP-ANUIES, 2007, pág. 13).

En este documento se expresan claramente las bondades de la implantación del SATCA, en el que se identifican, entre otras cosas:

- Acreditar lo que un estudiante aprende independientemente de ciclos escolares, etapas formativas, grados y lugar.
- Posibilitar currículos nacionales e internacionales de multiacreditación.
- Acceder a niveles y estándares internacionales.
- Unificar al sistema educativo, en cuanto a las medidas del logro del estudiante.
- Acreditar aprendizajes situados en ambientes reales y transdisciplinarios.
- Posibilitar una formación multicultural, interdisciplinaria y con experiencias internacionales.

- Evaluar los avances del aprendizaje en suma de créditos y no necesariamente de asignaturas.
- Favorecer la movilidad y la cooperación académica (SEP-ANUIES, 2007).

Las ventajas señaladas hacen que la cuantificación de los créditos académicos sea ponderada en las instituciones educativas como una razón de peso para transitar a la flexibilidad curricular de sus planes y programas de estudio. De forma complementaria, el documento en análisis expresa que:

Los créditos son elementos de manejo versátiles ya que pueden establecerse por plan de estudios, por estudiante, por tipo de contenido, por ciclo escolar, por el tiempo que un estudiante puede permanecer en otra institución, entre otras posibilidades. Además, los créditos obtenidos en estudios previos, pudieran ser la base para sumar créditos hacia otros programas [...] Los créditos fomentan la movilidad ya que pueden obtenerse a través de clases, cursos, talleres en lugares alternos a la IES o por el desempeño de prácticas profesionales, estancias de aprendizaje, internados, etc. Con base en lo anterior el SATCA deriva de los supuestos siguientes:

- Los planes de estudio se miden en créditos y se completan al acumular un determinado número de créditos.
- Esta propuesta se enfoca primariamente a facilitar la transferencia y movilidad, mediante el establecimiento de un sistema mutuo de reconocimiento y conversión de créditos entre instituciones.
- Esta propuesta pretende facilitar el desarrollo de planes y programas de estudio flexibles, es decir, vislumbra la opción de crear programas confeccionados de acuerdo a los intereses del estudiante, las fortalezas de la institución y las oportunidades laborales, entre otros factores a considerar (2007, pág. 15).

Todas estas ideas se agrupan y dan lugar a los siguientes criterios para determinar los créditos académicos, lo que sirve para crear un puente en cuanto al contenido, alcances de los créditos y la forma de implementarlos, según se expresa en el documento, para:

fomentar un lenguaje común, se define operativamente el crédito académico como la unidad de medida del trabajo académico del estudiante y a la flexibilidad curricular como la posibilidad de contar con planes de estudio que permiten opción de contenidos, elasticidad en el tiempo para completarlos, a través de diferentes modalidades de aprendizaje, constituyen también la posibilidad de que los diseñadores curriculares y profesores modifiquen contenidos para una actualización expedita (SEP-ANUIES, 2007, pág. 15).

Tipo	Ejemplos de actividad	Criterio
Docencia; instrucción frente a grupo de modo teórico, práctico a distancia o mixto.	Clases, laboratorios, seminarios, talleres, cursos por Internet, etcétera.	16 h = 1 crédito.
Trabajo de campo profesional supervisado.	Estancias, ayudantías, prácticas profesionales, servicio social, internado, estancias de aprendizaje, veranos de la investigación, etcétera.	50 h = 1 crédito.
Otras actividades de aprendizaje individual o independiente a través de tutoría y/o asesoría.	Tesis, proyectos de investigación, trabajos de titulación, exposiciones, recitales, maquetas, modelos tecnológicos, asesorías, vinculación, ponencias, conferencias, congresos, visitas, etcétera.	20 h = 1 crédito. Para asignar créditos a cada actividad se debe: (1) Especificar y fundamentar la actividad en el plan de estudios. (2) Preestablecer el % de créditos que pueden obtenerse en un programa específico. (3) Un producto terminal que permita verificar la actividad. Tabla 1. Criterios para la asignación de créditos.

Tomado del SATCA (SEP-ANUIES, 2007, pág. 15).

Para conocer a fondo su justificación y aplicación, se ofrece una estructuración teórica que jerarquiza distintos elementos para su estudio: los antecedentes, un estudio comparado de los distintos modelos de créditos académicos, su regulación actual en el Estado mexicano y su aplicación en los diseños curriculares actuales, sus ventajas y los retos que enfrenta esta nueva forma de flexibilizar los diseños curriculares.

De manera adicional a estas afirmaciones, se considera importante advertir que el sistema de créditos académicos implica revisión y ampliación permanente de los perfiles de egreso, también llamados perfiles profesionales, para fortalecerlos con asignaturas electivas u optativas, así como integrar diversas modalidades educativas (presencial, en línea, semipresencial, entre otras).

Para concluir con este punto, puede decirse que los créditos académicos facilitan la cuantificación horaria en cuanto a cargas teóricas y prácticas de las asignaturas cursadas. Esta cuantificación y los contenidos desarrollados en un curso, así como la integración de asignaturas comunes, también permiten evidenciar dominio de competencias en los estudiantes, quienes deberán demostrar éstas de manera independiente de los créditos obtenidos, es decir, el contar con créditos

académicos (horas teóricas y prácticas de un curso) no determina competencias ni conocimientos².

4. Formación y desarrollo de competencias

Las competencias se expresan como una cuarta razón para flexibilizar la currícula universitaria, mismas que muchas veces se describen en el perfil profesional de un plan de estudios; lo cierto es que las competencias profesionales son las que debe demostrar el egresado de un programa de estudios de educación superior. Este punto es crucial durante el trayecto formativo del estudiante y mucho se han fundamentado los hallazgos y construcciones de la teoría educativa que avanza cada día. Este espacio no pretende desarrollar ni hacer crítica al concepto de competencias y sus distintas clasificaciones. Lo que en este punto se busca analizar es la interrelación de las competencias con el perfil del egresado y con las otras razones antes señaladas en este apartado de la investigación: flexibilidad curricular, créditos académicos, formación integral, aprendizaje centrado en el alumno, innovación educativa, entre otras.

Para esbozar cómo es que las competencias se vinculan con la flexibilidad curricular, las opiniones de Maribel Pallanez Murrieta, María Rut Vargas y Manuel Valenzuela son muy valiosas, en el sentido de que los autores han realizado una propuesta de innovación fundamentada en el Proyecto Tuning Latinoamérica; así, los autores argumentan redefinición de funciones para la educación superior, considerando necesidades presentes y futuras en una sociedad cambiante que alcance el diseño curricular, estrategias didácticas, herramientas de evaluación, así como la práctica docente (Pallánez, 2009).

Los autores agregan que las competencias en el Proyecto Tuning contribuyen sustancialmente al desarrollo de trabajo colaborativo, a la mejora de la calidad de la educación, criterios más abiertos para el proceso de titulación, que se ve reflejado en mayores posibilidades de empleo para los egresados de los programas con orientación a competencias; asimismo, favorece la formación de valores cívicos y éticos.

Por su parte, Luchetti argumenta que el término 'competencia' debe considerar la resolución de problemas en contextos distintos, y señala que si bien es cierto que no se ha acordado una definición unánime del término, y que existen distintos enfoques sobre este concepto, reconoce que:

Hay consenso en que indica los conjuntos de capacidades integradas en estructuras; no capacidades en abstracto, sino capacidades para [...]un know how, "macrohabilidades" [...] materializadas en una dimensión pragmática, es decir, saberes en ejecución, "saberes puestos en juego [...] para resolver situaciones concretas". En otras palabras, son capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos

2 Por esta razón el A 286 de la Secretaría de Educación Pública establece el mecanismo para acreditar conocimientos adquiridos de forma autodidacta donde los créditos académicos no tienen un papel fundamental, es decir, las horas teóricas y/o prácticas adquiridas de forma autodidacta sólo son evidenciables a través de la demostración de experiencia o competencia laborales ante las instancias evaluadoras correspondientes, según lo estipula el punto 4.9 del citado Acuerdo.

grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, de su pasado y de su presente.

Equivalen a grupos entramados de saberes que permiten enfrentar situaciones y demandas complejas con solvencia porque “se trata de un conocimiento en acción [...] las competencias aparecen como inseparables de la acción, y para ser desarrolladas requieren conocimientos” (Luchetti, 2008, pág. 28).

En otras palabras, Luchetti, con base en Perrenoud, define una competencia como: “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos [...] para solucionar con pertinencia y eficacia un conjunto de situaciones” (2008, pág. 29).

El tema de las competencias en el diseño curricular ha sido ampliamente debatido: por una parte, puede decirse que no se trata de ningún tema nuevo y, por otra, que se trata de una novedad que se pretende insertar en los planes y programas, cuando estas competencias es muy recomendable que se expresen en el perfil del egresado de un programa de estudios; además, debe tenerse en consideración que cada estudiante adquiere mayores habilidades, destrezas y conocimientos, que le permiten demostrar sus conocimientos, a lo largo de sus estudios profesionales; estamos hablando de la manifestación de sus competencias, así, con el hecho de articular los temas de formación integral –que se detallarán más adelante con el ya analizado sistema de créditos–, entonces puede afirmarse que el conjunto de asignaturas llamadas optativas o de formación integral contribuyen a una formación más amplia de conocimientos, además de que esta situación facilita el desarrollo de competencias dado la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad con la que el estudiante aprende a analizar los contenidos y a resolver problemas o situaciones que se presenten. Todos estos elementos demuestran que el currículum se flexibiliza a través de las diferentes formas que se establecen para desarrollar competencias y para acreditarlas.

5. Aprendizaje centrado en el alumno: Aprendizaje significativo y para su formación integral

Seguramente el argumento más importante para flexibilizar los diseños curriculares es el aprendizaje centrado en el alumno, porque esta forma de trabajo permite apreciar el impacto del trabajo académico, según se muestra en las siguientes expresiones que dan cuenta de esta forma de desarrollarlo. Ovaya y Martínez (2002) enuncian las ventajas de la currícula flexible y su impacto en el estudiante: conocer las opiniones y puntos de vista de otros estudiantes de diferentes programas educativos y los enfoques que ellos tienen sobre el mismo tema; formación de colectivos docentes provenientes de diferentes especialidades para plasmar su opinión en los planes y programas de estudio; generación de nuevas especialidades y programas académicos a partir de la interacción, así como la optimización de recursos.

Otros estudios afirman que este principio de aprendizaje centrado en el alumno guarda profunda relación con el aprendizaje significativo:

el modelo de currículum que se ha elegido en nuestro sistema educativo para hacer frente a este reto es el llamado currículum abierto y flexible, y se fundamenta en el principio de significatividad. Este modelo se inspira, en buena medida, en discursos y experiencias de otros países, básicamente anglosajones. La teoría de enseñanza constructivista –tal y como queda definida en nuestro sistema educativo desde la Reforma de 1990– recoge los principios del currículum abierto y flexible, ligado al principio de “aprendizaje dialogado y participativo” de Bruner. Este modelo también ha recibido el nombre de “participación guiada” y el de “enseñanza recíproca”. Siguiendo este modelo, nuestro sistema educativo articula su concepto constructivista de enseñanza. Según el principio del aprendizaje dialogado, la enseñanza debe consistir en un contrato entre iguales. Profesor y alumno desarrollan unos procedimientos participativos y consensuados, con el objeto de que la enseñanza respete el proceso madurativo del alumno y sus intereses y cultura particulares (Penalva, 2008).

Al respecto, Antonio Ontaria (2006), y otros, realizan un estudio bajo este tema del “aprendizaje centrado en el alumno”, donde los principales argumentos especifican que este tipo de aprendizaje es un aprendizaje centrado en la persona, diferenciándolo del aprendizaje centrado en el poder y, por ende, constituye un aprendizaje liberador y significativo, caracterizado porque el estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje, algunas veces de manera individual, y busca un clima propicio para el aprendizaje. Por estas razones hemos articulado el tema del aprendizaje centrado en el alumno con el currículum, dado que esta flexibilización es una muestra de que a través del diseño curricular se busca favorecer el aprendizaje centrado en el alumno.

Entonces, se parte de la base de que el aprendizaje centrado en el alumno está profundamente ligado al aprendizaje significativo; por significatividad entendemos “la repercusión en el yo de una experiencia. Este principio establece que la configuración de la personalidad se realiza a través de experiencias significativas que las que van encauzando al individuo en unas direcciones determinadas” (Ontaria, 2006, pág. 53).

Lo que pudiera expresarse en una razón más para flexibilizar la currícula universitaria ya se viene resumiendo en afirmaciones tales como que gracias a la flexibilidad es posible que los alumnos elijan las asignaturas a cursar tomando en cuenta la distribución de tiempos con los que cuentan; se ha expresado también la importancia de estos cursos para su formación profesional, sus intereses y necesidades; esta situación, como se puede apreciar, no es otra cosa que una expresión del aprendizaje significativo. Es decir, que gracias a la libertad que un currículum flexible brinda, los alumnos cursarán asignaturas que fomenten su interés y conocimiento por determinados temas.

Por otra parte, la flexibilidad curricular favorecerá el cómputo de créditos en programas tan flexibles y abiertos que integrarán estos créditos a cursos posteriores, como posgrados o especialidades, cobrando especial significado para los estudiantes el hecho de obtener créditos que formarán parte de otros estudios que a futuro pudiera cursar.

Aunado a lo anterior, y con el ánimo de complementar esta quinta razón, se recurre nuevamente a la opinión de Ontaria, que desde luego sirve para fundamentar un diseño curricular en mecanismos de flexibilidad:

- Una experiencia significativa muy intensa puede marcar la configuración total de la personalidad para un largo periodo o para toda la vida.
- La creación de actitudes, compromisos, filosofía de la vida, etc., depende de las experiencias significativas.
- El concepto de sí mismo depende de los tipos de experiencias significativas percibidas como positivas o negativas por el propio individuo (2006, pág. 54).

Sin lugar a dudas todos estos argumentos sirven para fomentar la reflexión en los expertos en diseño curricular, separando el hecho de que la libertad de elección para asignaturas, y más cuando existe un cuerpo de asignaturas libres, de formación integral o también llamadas optativas, fortalece los intereses, el concepto de sí mismo, según lo expresa el autor, y propicia una formación para toda la vida por haber tenido la característica de que sus aprendizajes fueron significativos, es decir, motivados por sus propios intereses.

El tema de la formación integral no representa un concepto nuevo en la educación, sin embargo, constituye uno de los principales retos a desarrollar en los diseños curriculares contemporáneos. La inserción de temas transversales, con contenidos relacionados con el ámbito laboral, con la ética profesional, entre otros, representa una reingeniería curricular que requiere de un profundo análisis epistemológico y didáctico.

Así en esta quinta razón, que establece la necesidad de la flexibilización de los diseños curriculares universitarios, se encuentran las opiniones de Luz María Nieto Caravelo, quien al respecto argumenta algunos antecedentes que sirven de fundamentación de este planteamiento de formación integral:

El adjetivo “flexible” aparece asociado casi a cualquier sustantivo que tenga que ver con la educación: currículum, enseñanza, horarios, cargas, planes de estudio, experiencias, metodologías, evaluación, sistema, etc. Aunque el número de materias optativas es uno de los indicadores que se suelen asociar con más frecuencia al criterio de flexibilidad, resulta claro que:

- La flexibilidad no se refiere sólo a flexibilidad curricular
- La flexibilidad curricular no se refiere sólo a materias optativas

La flexibilidad en general se justifica en función de los nuevos requerimientos de la vida profesional-laboral y ciudadana del egresado, pues lo que se busca es un egresado flexible. Para ellos se habla de privilegiar la formación en temas básicos que permitan al egresado adaptarse a las necesidades diversas del mundo laboral o que le permitan continuar el aprendizaje durante toda la vida...se marca la necesidad de tener planes de estudio con pocas seriaciones y obstáculos, así como opciones terminales y salidas laterales que permitan a los estudiantes atender sus necesidades personales. Los documentos de la UNESCO y la OCDE asocian la flexibilidad con currículos integrados e interdisciplinarios que han abandonado los esquemas enciclopedistas. También entiende como los mecanismos que permiten al currículum su continua actualización y adaptación a una sociedad de cambios acelerados en sus necesidades y problemas (Nieto Caravelo, 2002, pág. 5).

En lo relativo al aprendizaje alcanzado y a la flexibilidad curricular, la autora comenta que este vínculo se puede evidenciar cuando la flexibilidad se relaciona ya sea con metodologías o con apertura en la organización:

la flexibilidad se relaciona con la adopción de metodologías de aprendizaje, enseñanza y evaluación que ya no se basen en las premisas del aprendizaje acumulativo y pasivo. Cuando la flexibilidad se refiere al sistema educativo, entonces aparecen los conceptos de apertura, movilidad y salidas laterales. La flexibilidad académica se refiere al grado de apertura de las formas de organización y formas de relación de las unidades académicas, nomenclatura organizativa, unidades mayores, unidades menores, mecanismos de comunicación y coordinación entre ellas, etc. Un ejemplo puede verse en las implicaciones de la organización de los campos profesionales en nuestras universidades, o a la manera como dividimos los campos de conocimiento dentro de las escuelas, facultades o departamentos (2002, pág. 10).

Por su parte, Emilio Gerardo Arriaga Álvarez sostiene argumentos a favor de la polivalencia:

En la universidad pública desde hace dos décadas, se realizan cambios en sus estructuras académicas, administrativas y de gobierno. El modelo de formación que se desprende de esta razón es la de un trabajador polivalente, que responda a las vicisitudes de un mundo cuyos procesos cambian de manera rápida. La formación académica se diseña con base en criterios de competencias profesionales y hace énfasis en las habilidades y destrezas que se requieren para el trabajo polivalente y flexible... El tipo de formación resultante consiste en individuos preparados para la incertidumbre de las relaciones de mercado; multifuncional y altamente adaptable, que proporcione conocimiento codificado; capaz de responder a escenarios de trabajo diferentes (Arriaga, 2006, pág. 151).

El autor agrega que la formación para la vida se integra por distintos aprendizajes, entre los cuales destacan: el aprendizaje para la cotidianidad, para creación de redes de intercambio de información, para leer simbologías técnicas, para asimilar lo aprendido o para hablar otros idiomas.

6. Fortalecimiento del perfil de egreso con orientación inter y transdisciplinar (incremento de opciones en el campo ocupacional)

El tema del fortalecimiento del perfil de egreso como un argumento a favor de la flexibilidad curricular es desarrollado en este trabajo con apoyo de las afirmaciones de Olmeda (1996), quien insiste en que los diseños curriculares deben mantener una constante evaluación y comparativa con los existentes en otros países, a fin de mantener y alcanzar lugares de mayor competitividad.

El perfil de egreso es el fin último de un programa de estudios, expresa los conocimientos, saberes, valores y competencias que posee el egresado, por lo que gracias a la implementación de convalidaciones, equivalencias y transferencia de créditos, el perfil de egreso de los estudios de nivel licenciatura se verá muy favorecido en

el sentido de que pueden darse cualquiera de los siguientes supuestos, o todos, si el diseño curricular es lo suficientemente flexible para implementar las siguientes combinaciones o acumulaciones de créditos:

a) Cuando un plan de estudios “X” contempla asignaturas de formación integral o afines con otros programas de la propia institución o campos de conocimiento, el hecho de cursar algunas de éstas puede servir de base para cursar una segunda licenciatura (convalidando los créditos de las asignaturas ya cursadas con contenido afín o equivalente).

b) Cuando las asignaturas que se cursan en el plan de estudios sirven como base para cursar otras (de la misma área de conocimiento, especializada) que incrementen los créditos hasta sumar un total que permita, además de concluir una licenciatura, ingresar a una especialidad o maestría que cuantifique los créditos de asignaturas cursadas durante el trayecto formativo de licenciatura.

c) Cuando las asignaturas cursadas o los créditos obtenidos proporcionan la oportunidad de alcanzar lo que se conoce como “salida lateral” de un programa educativo, que puede ser de licenciatura, y se obtenga de manera intermedia en el trayecto formativo el título de Técnico Superior Universitario, considerando que lo alcanzó en la trayectoria escolar.

Por otra parte, para abordar el tema de la inter y transdisciplinariedad en el perfil de egreso, la opinión de Pablo González Casanova representa una de las afirmaciones –mejor dicho denuncias, en contra del enfoque tradicional especializado de formación universitaria– con mayor peso académico y científico que requiere ser citado en cualquier estudio sobre desarrollo curricular. Así, se recaban sus opiniones, que forman parte del análisis interdisciplinario del currículo que deja atrás la formación especializante y aislada en la formación universitaria:

en la misma forma distorsionada de pensar proponemos especializaciones disciplinarias que no sólo van contra la creciente actividad multi e interdisciplinaria en ciencias y humanidades, sino contra la necesidad de que la universidad y la escuela transmitan a la vez los fundamentos de una cultura general y las formas y prácticas de alcanzar el rigor y la calidad del trabajo especializado, así como la posibilidad de cambiar de especialidad en el curso de la vida. Con falsos argumentos, el pseudo educador se oculta los objetivos en educación, habla pretenciosamente de objetivos que no son los prioritarios y propone medidas que nada tienen que ver con los objetivos que dice o cree proponerse.

A menudo nos empeñamos en reformar y tomamos como dogma inestable los prejuicios que circulan, sin cuestionarlos y sin buscar las más profundas soluciones. La circulación de prejuicios y falsedades ha de ser enfrentada con firmeza (González, 2001, págs. 136-137).

Lo anterior explica que, para poder transitar a escenarios más promisorios en el ámbito ocupacional del egresado, debe cultivarse primeramente, en el campo del desarrollo curricular, la propuesta de flexibilización, que deberá cuidar el enfoque inter y transdisciplinario, lo que se justifica con la articulación de asignaturas de

formación integral, la libre elección de asignaturas en los estudiantes, entre otros aspectos. Para lo cual se retoma nuevamente el estudio de Olmeda, que puntualiza que todo nuevo modelo o diseño curricular deberá:

- Promover la formación integral del estudiante, considerando tanto el contenido disciplinario como la parte valorativa, que permita al educando a la vez de un alto dominio de su profesión, el abordaje de problemas éticos fundamentales.
- Asignar una relevancia total al contenido de los currículos, considerando las nuevas situaciones tanto del campo del conocimiento como de la sociedad.
- Superar el concepto de escuela, facultad e instituto, en aras de la educación integral del educando, mediante la interdisciplina, que permita una formación polivalente y versátil, con mayor capacidad de innovación, adaptación y promoción del cambio, y que facilite a la vez la movilidad académica (1996, pág. 41).

Actualmente, se puede observar un sinnúmero de investigaciones que justifican la inter y la transdisciplinariedad en los programas educativos como formas más integradoras de aproximación al conocimiento; se expresa también que de manera inter y transdisciplinaria nos acercamos a la realidad de manera natural, y ha sido la institución educativa la que ha fragmentado muchas veces la forma caleidoscópica en la que se observa el fenómeno estudiado. La inter y transdisciplinariedad, fomentan la búsqueda de diversas formas de resolver un problema y también nutren la formación del estudiante con la convergencia de otras áreas de conocimiento al tema en estudio. Esta razón representa uno de los grandes desafíos para la educación universitaria, pero no ha sido un problema porque no se pueda desarrollar, por fortuna, el desafío ha sido de índole administrativa, pues muchas veces no se ha logrado armonizar la forma de acreditar conocimientos o experiencias inter y transdisciplinarias, debido precisamente a que quienes se encargan de hacer las reglas escolares no se formaron en una visión integradora.

7. Por disposición normativa: Ley General de Educación y Acuerdo 286 de la Secretaría de Educación Pública y su reforma publicada en el Acuerdo 02/04/17

Puede decirse que todos los aspectos relacionados con la flexibilidad curricular consideran aciertos importantes, tales como la convalidación de estudios (que en distintas instituciones es entendida como la equivalencia de estudios al interior de sus propios programas, de esta manera, sus estudiantes concurren a asignaturas o módulos que son necesarios para su formación profesional en licenciaturas distintas a la que se inscribieron, por ejemplo: un estudiante de Derecho puede cursar la asignatura de Derecho Fiscal en su propia escuela o facultad o bien la puede cursar en la Escuela o Facultad de Contaduría, ya sea en forma presencial o en línea si la institución educativa contempla esta otra modalidad educativa). A esta micromovilidad académica se le ha denominado en este trabajo como movilidad interprogramas. Esta posibilidad de convalidar estudios entre asignaturas o unidades de aprendizaje afines, además de optimizar recursos humanos y materiales, es una clara muestra de flexibilidad,

al integrar a los diseños curriculares asignaturas que pueden cursarse en distintas modalidades que desarrollen otras competencias, como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los estudiantes y su formación integral.

Este trabajo requiere de una revisión a los diseños curriculares³ de los estudios de licenciatura, analizar los contenidos de los planes y programas e identificar posibles sustituciones de asignaturas interprogramas atendiendo a los criterios que marca el Acuerdo 286, para efectos de proceder a realizar convalidaciones a través de las tablas de equivalencia correspondientes.

Para ilustrar mejor el contenido de esta razón para flexibilizar la currícula, se ubica lo relacionado con los mecanismos de revalidación, equivalencias o implementación de sistemas de créditos. Para expresarlo mejor, nos permitimos trasladar a esta investigación los hallazgos más recientes encontrados en la Ley General de Educación, específicamente el Acuerdo 286, reformado para ubicar los avances y alcances de las equivalencias o convalidaciones (al interior de las instituciones) y el gran aporte para flexibilizar el currículum a través de la implementación del sistema de créditos. Se observa que la legislación federal en este ramo es la Ley General de Educación, que en relación con este tema tuvo importantes reformas en 2017:

Artículo 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

[...]IX.- Regular un marco nacional de calificaciones y un sistema nacional de créditos, que faciliten el tránsito de educandos por el sistema educativo nacional.

Artículo 13.- Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

[...]IV.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;

Artículo 14.- Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a las que se refieren los artículos 12 y 13, corresponde a las autoridades educativas federal y locales de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

[...]III.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios, distintos de los mencionados en la fracción V del artículo 13, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida. Asimismo, podrán autorizar o delegar, según sea el caso, que las instituciones particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios y las instituciones públicas que en sus regulaciones no cuenten con la facultad expresa, otorguen revalidaciones y equivalencias parciales de estudios respecto de los planes y programas que impartan, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida en términos del artículo 63 de esta Ley.

Las autoridades educativas podrán revocar las referidas autorizaciones cuando se presente algún incumplimiento que en términos de los mencionados lineamientos

3 Una orientación valiosa sobre este procedimiento para renovar y actualizar diseños curriculares la presentan los estudios de Novak Joseph y Bob Gowin en su libro *Aprender a aprender*, a través de una técnica heurística denominada diagrama "V", el cual sirve para contrastar contenidos, conceptos o categorías y emitir juicios de valor que sirvan como sustento para modificación de contenidos en diseños curriculares (1988). Otro estudio que precisamente hace referencia al uso del diagrama "V" como metodología aplicada para modificación de contenidos en diseños curriculares, la muestra Angulo V. Rita (2007).

amerite dicha sanción. Lo anterior con independencia de las infracciones que pudieran configurarse, en términos de lo previsto en el capítulo VIII de esta Ley. Las constancias de revalidación y equivalencia de estudios deberán ser registradas en el Sistema de Información y Gestión Educativa, en los términos que establezca la Secretaría; III Bis. - Suscribir los acuerdos y convenios que faciliten el tránsito nacional e internacional de estudiantes, así como promover la suscripción de tratados en la materia;

[...] Artículo 32.- Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.

[...] Artículo 33.- Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

[...] XI Bis. - Garantizar el acceso a la educación básica y media superior, aun cuando los solicitantes carezcan de documentos académicos o de identidad; esta obligación se tendrá por satisfecha con el ofrecimiento de servicios educativos de calidad. Las autoridades educativas ofrecerán opciones que faciliten la obtención de los documentos referidos, así como, en el caso de la educación básica y media superior, la ubicación por grado, ciclo escolar o nivel educativo que corresponda, conforme a la edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez, y, en su caso, saberes que previa evaluación demuestren los educandos. Las autoridades educativas promoverán acciones similares para el caso de la educación superior;

[...] Artículo 56.- Las autoridades educativas publicarán, en el órgano informativo oficial correspondiente y en sus portales electrónicos, una relación de las instituciones a las que hayan concedido autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, así como de aquellas a las que hayan autorizado a revalidar o equiparar estudios. Asimismo, publicarán, oportunamente y en cada caso, la inclusión o la supresión en dicha lista de las instituciones a las que otorguen, revoquen o retiren las autorizaciones o reconocimientos respectivos.

[...] Artículo 61.- Los estudios realizados fuera del sistema educativo nacional podrán adquirir validez oficial, mediante su revalidación, para lo cual deberá cumplirse con las normas y criterios generales que determine la Secretaría conforme a lo previsto en el artículo 63 de esta Ley.

La revalidación podrá otorgarse por niveles educativos, por grados escolares, créditos académicos, por asignaturas u otras unidades de aprendizaje, según lo establezca la regulación respectiva.

Artículo 62.- Los estudios realizados dentro del sistema educativo nacional podrán, en su caso, declararse equivalentes entre sí por niveles educativos, grados o ciclos escolares, créditos académicos, asignaturas u otras unidades de aprendizaje, según lo establezca la regulación respectiva, la cual deberá facilitar el tránsito de educandos en el sistema educativo nacional.

Artículo 63.- La Secretaría determinará las normas y criterios generales, aplicables en toda la República, a que se ajustarán la revalidación, así como la declaración de es-

tudios equivalentes. La Secretaría podrá revalidar y otorgar equivalencias de estudios distintos a los mencionados en la fracción V del artículo 13.

Las autoridades educativas locales otorgarán revalidaciones y equivalencias únicamente cuando estén referidas a planes y programas de estudio que se impartan en sus respectivas competencias.

Las autoridades educativas e instituciones que otorguen revalidaciones y equivalencias promoverán la simplificación de dichos procedimientos, atendiendo a los principios de celeridad, imparcialidad, flexibilidad y asequibilidad. Además, promoverán la utilización de mecanismos electrónicos de verificación de autenticidad de documentos expedidos fuera y dentro del sistema educativo nacional.

Las revalidaciones y equivalencias otorgadas en términos del presente artículo tendrán validez en toda la República.

Las autoridades educativas podrán autorizar o delegar, según sea el caso, que las instituciones particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios y las instituciones públicas que en sus regulaciones no cuenten con la facultad expresa, otorguen revalidaciones y equivalencias parciales de estudios respecto de los planes y programas que impartan, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida.

Las autoridades educativas podrán revocar las referidas autorizaciones, cuando se presente algún incumplimiento que en términos de los mencionados lineamientos amerite dicha sanción. Lo anterior con independencia de las infracciones que pudieran configurarse, en términos de lo previsto en el capítulo VIII de esta Ley.

Artículo 64.- La Secretaría, por acuerdo de su titular, podrá establecer procedimientos por medio de los cuales se expidan certificados, constancias, diplomas o títulos a quienes acrediten conocimientos parciales o terminales que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta, de la experiencia laboral o a través de otros procesos educativos.

Los acuerdos secretariales respectivos señalarán los requisitos específicos que deban cumplirse para la acreditación de los conocimientos adquiridos.

Sintetizando el contenido de los artículos señalados, se obtiene que efectivamente es competencia de la Federación expedir la normatividad aplicable a los mecanismos de revalidación y equivalencias de estudios, así como del sistema de créditos académicos.

Además, se faculta a la competencia de los Estados, y ahora también a particulares, para dictaminar la equivalencia en educación superior. En el caso de las universidades autónomas, es su propia normatividad la que las faculta para realizar las equivalencias y, en su caso, convalidaciones correspondientes.

De igual manera, estos artículos especifican la procedencia y los tipos de dictaminación de equivalencias en los que tiene lugar esta equiparación por grados, asignaturas, créditos académicos e inclusive unidades de aprendizaje.

Asimismo, se enfatiza en el establecimiento de la normatividad que reglamente estos procedimientos, que en este caso es el A 286, que se analizará en las siguientes líneas.

El contenido es el siguiente:

Acuerdo Número 286 por el que se establecen los lineamientos que determinan las normas y criterios generales a que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios, así como los procedimientos por medio de los cuales se acreditarán conocimientos correspondientes a niveles educativos o grados escolares adquiridos en forma autodidacta, a través de la experiencia laboral o con base el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo (Reformado el 02/04/2017).

Se encuentra que en el Capítulo III, que se refiere a la Equivalencia de Estudios, se desarrolla el objeto de dichas equivalencias:

CAPÍTULO III
EQUIVALENCIA DE ESTUDIOS
SECCIÓN PRIMERA
DISPOSICIONES GENERALES

37. OBJETO [...] La declaración de estudios equivalentes podrá otorgarse aplicando uno o más de los siguientes criterios:

37.1.- a 37.2.- [...]

37.2 BIS.- Créditos académicos;

37.2 TER.- Componentes de formación;

37.3.- a 37.4.- [...]

38. IMPROCEDENCIA

Es improcedente la declaración de estudios equivalentes cuando se solicite respecto de estudios realizados fuera del sistema educativo nacional, o respecto de planes de estudio que no cuenten con autorización o reconocimiento de validez oficial.

39. CRITERIOS BÁSICOS En la resolución o dictamen de equivalencia de estudios podrán considerarse uno o más de los siguientes criterios:

39.1.- Las tablas de correspondencia;

39.2.- La carga horaria y la duración de los estudios de que se trate;

39.3.- El número de créditos de acuerdo con las escalas internacionalmente aceptadas;

39.4.- Los antecedentes académicos, o

39.5.- El contenido programático que deberá ser acorde para alcanzar los perfiles de egreso de los estudios de que se trate.

SECCIÓN SEGUNDA
TIPOS MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR

40. PROCEDIMIENTO APLICABLE A LA EDUCACIÓN DEL TIPO MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR [...]

40.1.- Procedimiento ante la institución educativa: El interesado podrá acudir a la institución educativa en la que pretenda continuar sus estudios, a efecto de que ésta emita una opinión técnica, misma que enviará a la autoridad educativa competente para la resolución de equivalencia correspondiente.

40.2.- [...]

40.3.- Procedimiento ante Institución(es) Delegada(s) o Institución (es) Autorizada(s): Sólo en caso de equivalencias parciales de estudios el interesado podrá acudir ante una Institución Delegada o Institución Autorizada, para solicitar la respectiva resolución o dictamen de equivalencia de estudios correspondiente.

Por tanto, la equivalencia de estudios es procedente cuando se atienden diversos criterios y son los créditos académicos tan sólo uno más de estos criterios aplicables, pero no los determinantes.

El cambio fundamental que impacta esta reforma al Acuerdo 286 es que anteriormente se establecían unos porcentajes mínimos para acreditar contenidos programáticos del 75%, y para realizar equivalencias de estudios parciales por asignaturas, el contenido programático tenía que contar al menos con 60% de equiparación. Ahora la reforma no menciona dichos porcentajes, los suprime y determina que sea alguno de los cinco criterios básicos del punto 39 del citado Acuerdo, relacionados con *la tabla de correspondencia; carga horaria y duración de estudios; número de créditos académicos; antecedentes académicos o el contenido programático acorde a los perfiles de egreso de los estudios que se trate*, sin establecer porcentajes mínimos.

Desde luego que se establece en este nuevo acuerdo un procedimiento distinto para realizar dichas equivalencias, en el cual intervienen instancias evaluadoras, cuya función es dictaminar las equivalencias correspondientes.

Sin duda, el Acuerdo 286 representa un importante aporte para la flexibilización de currículum, haciendo posibles mecanismos que facilitan el tránsito y la movilidad de los estudiantes universitarios para cursar asignaturas y grados académicos en otras IES o en la propia, ya sea en la misma licenciatura o en otros estudios, según sus necesidades e intereses, dado que la normatividad educativa se lo permite, además de que le reconoce sus conocimientos y competencias.

Este aspecto normativo es fundamental, y su análisis se ha dejado al final de este apartado teórico, atendiendo a que los puntos antes desarrollados son de gran importancia y representan fundamentos conceptuales y académicos. Por su parte, el estudio legal del currículum no es un asunto menor, se trata pues de un elemento que sobredetermina al currículum por encima de las teorías y conceptos que pretendan desarrollarse en éste. En este sentido, y reafirmando las expresiones que ya se habían vertido en la metodología de este estudio (sustentada en el método comparado en relación con el diagrama uve), las afirmaciones de Margarita Pansza, en relación con el conjunto de aspectos que implican el diseño del currículum, señalan un aspecto que sobredetermina los planes y programas de estudio de una institución: es el relativo a las concepciones de aprendizaje y la finalidad educativa, que se expresan en las políticas educativas del Estado que rigen la educación. Indica así que hay por lo menos tres determinaciones importantes que hay que tener en cuenta en el diseño, implantación y evaluación de los planes y programas de estudios: "El marco legal está representado por las normas que dan legitimidad al plan de estudios [...] el teórico disciplinario implica las perspectivas conceptuales desde las

cuales se aborda la formación del profesionista [...] el marco pedagógico implica la concepción de la educación y la finalidad de ésta [...]” (Pansza, 1987, pág. 29).

Se comparten estas opiniones de la autora, sin embargo, hay que agregar algo a sus afirmaciones: si bien es cierto que estos aspectos sobredeterminan al currículum, también lo es que el marco legal al legitimar el currículum garantiza el reconocimiento de éste, por tanto, el aspecto normativo se encuentra en una posición de mayor dimensión respecto del aspecto teórico disciplinario y del marco pedagógico, ya que sin aquél, un diseño curricular carece de reconocimiento, es decir, de validez oficial de estudios, en consecuencia, se tendría que recurrir a otros mecanismos de acreditación de conocimientos externos al propio diseño curricular para validar conocimientos y competencias. Por tanto, el marco normativo da reconocimiento y certificación al currículum, que deberá contar desde luego con los otros aspectos, importantes también, pero que carecen de fuerza para darle vida y legalidad a los estudios ofrecidos por las instituciones de educación superior.

De estas siete razones para flexibilizar el diseño curricular obtenemos los fundamentos epistemológico, educativo y normativo que se requieren para realizar propuestas que flexibilicen los planes y programas de educación superior. Considerando principalmente que las razones de tipo educativo y epistemológico son de gran importancia para la formación profesional de los estudiantes y que, para concretarlas, los temas que deben formalizarse en gran medida son de índole administrativo, cada institución educativa tendría que realizar cambios en su organización y gestión institucional, en algunos apartados de sus reglamentos, así como en las áreas de servicios de administración escolar, pero sin afectar en absoluto los programas educativos, los perfiles de egreso ni tampoco los requisitos de ingreso. Estos cambios que se promueven con una migración hacia la flexibilidad curricular están más bien dirigidos a reducir la deserción escolar y el rezago de matrícula en las instituciones educativas y también para favorecer la formación integral y la competitividad de los egresados de sus programas educativos.

Capítulo II. La flexibilidad curricular en las instituciones de educación superior públicas; buenas prácticas y temas pendientes

Esta parte de la investigación resume el análisis realizado a la procedencia de la flexibilidad curricular en los programas educativos, atendiendo los principios señalados en el apartado que antecede, donde encontramos que la flexibilidad curricular se hace presente de diferentes formas en la operación o desarrollo del currículum.

De acuerdo con lo anterior, se explica que la flexibilidad está presente en un programa educativo a partir de distintos elementos y situaciones como los que a continuación señalamos y que sirven como indicador para establecer el nivel de flexibilidad curricular en los programas educativos.

1. Flexibilidad horaria

Este tema es una condición natural en los cursos en línea o en modalidades semipresenciales, donde los estudiantes tienen oportunidad de desarrollar tareas y actividades académicas en un periodo de tiempo que ellos puedan organizar y dedicar a sus estudios. Esta forma de expresar la flexibilidad en los programas educativos, por lo general tiene sus reglas, debido a que muchos programas tienen sus lineamientos o documentos normativos donde se establece tiempo de asistencia a la plataforma educativa; el número de actividades individuales y grupales; el cumplimiento de “presencialidad virtual” a través de videoconferencias o participaciones en foros y en trabajos grupales. Todo ello reunido permite realizar el cómputo de créditos académicos que expresa cada asignatura, con lo cual se acredita el desempeño del estudiante en las aulas virtuales.

En algunas instituciones educativas presenciales es complicado que el estudiante pueda diseñar el horario para asistir a clases y lo hace en función de horarios preestablecidos, puesto que esto depende más bien de la planeación organizacional de la institución y de la asignación de la carga académica para el personal docente. Esta flexibilidad horaria es más bien de tipo informal; cuando surge, se refiere a la programación de horarios que docentes y alumnos acuerdan de manera independiente a lo establecido en la planeación institucional.

Por otra parte, contar con un currículum flexible, por lo general, distingue a modalidades no presenciales o semipresenciales en las instituciones educativas, y es una forma

de reducir la deserción y el rezago educativo, en razón de que la flexibilidad horaria permite que el estudiante no abandone sus estudios profesionales por falta de tiempo.

2. Flexibilidad en la elección de asignaturas u otras unidades de aprendizaje

Respecto a este mecanismo de flexibilidad, aunque resulta muy sencillo de llevarse a la práctica, se ha observado que, en gran número de los diseños curriculares o planes de estudio, no se expresa claramente y, por lo tanto, no se puede llevar a la práctica hasta que no surja una reforma o una actualización del plan de estudios o de la reglamentación universitaria. Entre las condiciones más comunes para poder implementar la flexibilidad en la elección de asignaturas u otras unidades de aprendizaje se encuentran:

a) Cuando el plan de estudios cuenta con un número o porcentaje de asignaturas de libre elección por parte del estudiante, que por lo general son asignaturas de formación integral u optativas.

b) Cuando el plan de estudios clasifica áreas de tronco común obligatorio y de áreas de especialización donde el estudiante, en cierto momento de su trayecto formativo en la universidad, elige las asignaturas que le concederán la llamada especialización o acentuación en su formación académica profesional.

c) Que el plan de estudios establezca rutas para formar bloques de asignaturas a cursar en un ciclo lectivo determinado a partir de las asignaturas que tienen seriación y aquellas que no implican prerrequisito alguno para ser cursada. Este tipo de criterios debe ser expresado en los reglamentos escolares, para establecer los mínimos y máximos de asignaturas a cursar, además de generar cierto equilibrio que busque la conformación de bloques de asignaturas con contenido teórico, práctico e integral, ya que muchas veces los estudiantes optan por asignaturas “más sencillas”, y al final su trayecto formativo es más complejo y les genera muchas dificultades para acreditar todo un curso por la carga de trabajo académico tan exhaustiva en la que se encuentran inscritos.

d) Para la elección de asignaturas en los programas educativos, se ha optado por establecer criterios que aplican a los alumnos al momento de realizar este procedimiento y se pondera para que elijan en un primer momento alumnos de mejores promedios y con posterioridad los alumnos de bajos promedios. Este tipo de organización es simple, pero a la vez alberga ciertas complicaciones, ya que por lo general el estudiante de promedio más bajo tiene horarios muy abiertos en las instituciones educativas y esto impide muchas veces que puede dedicar tiempo a otras actividades. Es importante considerar en estos casos otras modalidades educativas que faciliten que el estudiante asista a sus cursos, pero también tenga tiempo para otras actividades y no se sienta saturado con las clases.

Es importante precisar que la flexibilidad en la elección de las asignaturas u otra unidad de aprendizaje a cursar está asociada a las formas de organización y estructuración curricular. Díaz-Barriga *et al.* (2011) desarrollan las características de los

principales modelos de organización curricular: planes de estudio lineales, planes modulares y planes mixtos.

Un ejemplo importante de estos niveles de flexibilidad se aprecia en los programas que ofrece la Universidad de Guadalajara:

En la Universidad de Guadalajara se maneja un sistema por créditos, esto quiere decir que los estudiantes están en la libertad de elegir cuáles son las materias que quieren cursar durante el semestre de acuerdo al tiempo con el que cuenten y sus intereses en área de especialización.

De acuerdo al reglamento de la Universidad puedes tomar un mínimo de 30 créditos y un máximo de 90 al semestre. Por las razones expuestas, no existe un programa semestral como tal, ni una duración determinada. No obstante, por lo general las coordinaciones de cada carrera te sugieren un plan semestral el cual podrás completar con materias optativas y selectivas que sean de tu interés. Por lo regular estos planes se contemplan entre los 8 y los 9 semestres de duración, pero en realidad depende mucho de ti y de las materias que quieras y tengas la posibilidad de tomar en cada uno de los ciclos escolares (UdG, 2018).

3. Flexibilidad en el egreso

Otro nivel de flexibilidad académica mayor se aprecia en las llamadas “salidas laterales” en los programas educativos, esta situación no es un tema nuevo, aunque sí es distintivo de las Universidades Tecnológicas, donde el nivel de Técnico Superior Universitario (TSU) se escala a licenciatura o bien el programa de licenciatura contempla una parte del trayecto formativo para la llamada salida lateral de TSU. En ambos casos, los programas guardan una formación básica general y a la vez especializada en áreas de conocimiento específicas para que el estudiante cuente con la formación básica del nivel educativo del que egresa en una salida lateral, esta forma de organización flexible del currículum, por lo general, es parte de los atributos que se definen en su modelo educativo desde su creación:

Continuidad. La gran ventaja que presenta este nuevo esquema curricular es la posibilidad que ofrece al estudiante para optar por salidas laterales: después del primer año de estudios -de forma optativa- puede solicitar una certificación profesional; a los dos años -de manera obligatoria- obtendrá el título de Técnico Superior Universitario; y para los que así lo deseen, el modelo les permite continuar sus estudios de Licenciatura; así como -y de manera opcional- obtener después del tercer año, una Licencia Profesional. La continuidad de estudios de los Técnicos Superiores Universitarios hacia el nivel 6 les permite complementar su formación, dotándolos esencialmente de competencias que les den mayor autonomía profesional, lo que favorecerá el desarrollo de habilidades para el diseño y dirección, así como el manejo eficiente de un idioma extranjero. La continuidad de estudios para las Universidades Tecnológicas representa además la oportunidad para consolidar una educación permanente que ofrezca alternativas de formación continua, actualización y superación de profesionales en ejercicio, así como opciones de retorno para adultos que interrumpieron sus estudios” (SEP-CGUTYP, 2018).

II. La flexibilidad curricular en las instituciones de educación superior públicas

De igual manera, este tipo de flexibilidad debe estar precisado ya sea en el plan de estudios o en el reglamento escolar. Esta situación pudo regularizarse en la Universidad Abierta y a Distancia de México hasta 2018, a más de cinco años de su creación, y podrá beneficiar a un gran número de estudiantes con el título de Técnico Superior Universitario (TSU), al momento de cumplir con los créditos necesarios para dicho nivel educativo¹, sin afectar que el estudiante pueda continuar sus estudios de licenciatura.

Esta forma de expresar la flexibilidad curricular, a pesar de que brinda estudios profesionales y su correspondiente certificación, no ha sido tan aceptada en contextos educativos profesionales; y aunque las razones no se expresan en las comunidades universitarias, lo cierto es que se observa la ausencia de técnicos o escasa presencia de “salidas laterales” en los planes de estudio de las universidades, pese a que su legislación o decreto de creación, según sea el caso, sí contempla la formación del nivel técnico. Aquí pareciera que la currícula de formación técnica debe generarse en programas específicos, y no como salida lateral de las licenciaturas donde resulte procedente. Al respecto, es necesario revisar los diseños curriculares que pudieran tener deficiencias en las que pareciera que la formación profesional se gesta en los últimos ciclos del programa, o bien que existen otras resistencias de fondo que impiden que el plan de estudios sea sustentable y pueda aprovechar, desde los primeros cursos, todos los recursos con que cuenta la institución para dar educación de calidad a sus estudiantes y al mismo tiempo brindarles el derecho de contar con reconocimiento a lo aprendido desde su ingreso a la universidad.

Para ejemplificar estos casos, se transcriben algunas líneas de la legislación orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo (UMSNH), donde se da apertura al nivel técnico, en vista de que tan sólo en su oferta educativa históricamente se contaba con un programa de nivel técnico: enfermería. Recientemente la creación de la nueva oferta educativa de las ingenierías en Energías Renovables, Biotecnología, así como la licenciatura en Seguridad Pública, han considerado la posibilidad de brindar salida lateral como Técnico Superior Universitario, en estos programas educativos. Sin embargo, quedando la mayoría de los programas educativos de nivel superior de esa casa de estudios carecen de una salida lateral como opción de egreso para estudiantes que no pueden concluir sus estudios de nivel licenciatura.

Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo:

Artículo 5º. Para el logro de sus fines, la Universidad deberá:

- I. Formar profesionistas, técnicos, profesores universitarios, investigadores y artistas, de acuerdo a una planificación en función del desarrollo independiente de la nación, fomentando en sus alumnos, maestros y trabajadores una arraigada conciencia

¹ En la UnADM esta flexibilidad no aplica al programa de Derecho, en razón de que para ejercer la profesión de abogado no aplica el nivel técnico. De igual manera, para el programa de Técnico Superior Universitario en Urgencias Médicas, no se cuenta con un programa de nivel licenciatura para ese perfil. Sin embargo, el paso hacia la flexibilidad curricular con salida lateral en esta institución ha impactado positivamente en 18 programas educativos. De esta manera, a partir del ciclo escolar 2018-2019 a un estimado de cuatro mil estudiantes que cumplan los requisitos académicos necesarios podrán solicitar su cambio de nivel a TSU, sin afectar su continuidad para licenciatura. Esta proyección se realizó de manera conjunta con la Directora de la División de Ciencias Sociales y Administrativas, Yesica Díaz Barajas, en un documento de trabajo que sirvió de base para analizar la propuesta de reforma al Reglamento Escolar, que fue aprobado en la Segunda Sesión Extraordinaria del Ejercicio 2018 de la UnADM, el 18 de mayo de 2018.

de nacionalidad que les inste a lograr y defender nuestra plena independencia política, económica y cultural, además de inculcarles un acendrado espíritu de justicia y solidaridad con todos los pueblos que luchan por su libertad e independencia.

Por el contrario, otras universidades públicas autónomas cuentan con importantes avances en este tema. Para citar dos ejemplos, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Nacional Autónoma de México cuentan con una oferta que supera los 30 programas de nivel técnico en sus diferentes escuelas y facultades.

Así, la Ley Orgánica de Universidad de Guadalajara señala:

Artículo 5. Los fines de la Universidad son:

- I. Formar y actualizar los técnicos, bachilleres, técnicos profesionales, profesionistas, graduados y demás recursos humanos que requiera el desarrollo socioeconómico del Estado;
- II. Organizar, realizar, fomentar y difundir la investigación científica, tecnológica y humanística;
- III. Rescatar, conservar, acrecentar y difundir la cultura, y
- IV. Coadyuvar con las autoridades educativas competentes en la orientación y promoción de la educación media superior y superior, así como en el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Por su parte, la La Ley Orgánica de la Universidad Autónoma del Estado de México:

Artículo 1°.- La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

Ambas universidades brindan la opción al egresado de Técnico Superior Universitario para continuar con sus estudios de nivel licenciatura, por lo que, aunque no se mencione que se trata de salidas laterales del programa de licenciatura, su currícula es flexible y brinda la opción de la continuidad, además de que sus alumnos concurren a las aulas de programas de licenciatura para tomar sus cursos, lo cual resulta además sustentable para la Universidad.

4. Currículum integrado y flexible

Esta manera de expresar la flexibilidad curricular en los planes y programas de estudio implica con mayor complejidad para desarrollarse. Tomamos como punto de partida el concepto de currículum integrado, para lo cual nos apoyamos en el trabajo de Robin Fogarti, quien realiza una analogía del currículum integrado visto a través de un caleidoscopio, donde los temas interdisciplinarios son reorganizados a través de diseños emergentes (que se detallan en sus *10 caminos para integrar el currículum*). De esta manera, utilizar un enfoque interdisciplinario requiere combinar disciplinas donde es posible encontrar habilidades, conceptos y actitudes propias

de cada una. Asimismo, propone una integración a través de la separación de ideas relacionadas con el contenido de la materia para dar paso a los brotes de integración de diversas disciplinas y que los docentes logren que coincidan los puntos en común (Fogarti, 1991).

Un acercamiento a esta necesaria forma de comprender y apropiarse del conocimiento, a través de un currículum integrado inter y transdisciplinar, se genera a través de la recomposición o integración de asignaturas u otras unidades de aprendizaje comunes en diferentes programas de estudio. Para explicar de manera más detallada este tema, se hizo un estudio a algunas instituciones de educación superior, donde el concepto “convalidación” de asignaturas u otras unidades de aprendizaje permite generar equivalencia en contenidos temáticos de diferentes programas educativos, gracias a los criterios del citado Acuerdo 289. De tal suerte que si dos o más asignaturas comparten un porcentaje mayoritario de contenidos comunes, su integración es procedente, lo que permite, a través de esta integración, formar grupos inter y transdisciplinares provenientes de programas educativos distintos en una misma institución educativa.

En la investigación realizada en 2012 a la normatividad escolar interna del Instituto Politécnico Nacional, de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) y de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)², se encontró que las tres instituciones cuentan con reglamentos y criterios internos para realizar equivalencias de estudios, de asignaturas u otras unidades de aprendizaje, considerando las disposiciones del Acuerdo 286; asimismo, establecen criterios homogéneos para realizar estos procedimientos con la intervención de áreas académicas como directivos, cuerpos y coordinaciones académicas, academias, entre otros, para elaborar tablas de equivalencia entre las asignaturas que comparten contenidos equivalentes, o para integrar asignaturas comunes. Cabe destacar que la ENAH muestra importantes avances en su reglamentación interna al contemplar los mecanismos para atender los supuestos de equivalencias de estudios.

De acuerdo con lo expresado, se puede establecer que las instituciones consultadas, y especialmente la ENAH y en segundo término la UPN, cuentan con la normatividad que facilita la flexibilidad, por lo que los proyectos de desarrollo e innovación curricular son factibles de implementarse, dado que se encuentra previsto tanto en las disposiciones federales como en las propias de estas instituciones educativas.

Considerando lo anterior, cualquier unidad o campus en el país, de estas instituciones, cuentan entonces con el fundamento y los mecanismos para realizar las tablas de equivalencias para convalidar asignaturas u otras unidades de aprendizaje

² Cabe señalar que esta investigación fue realizada como tema central de la tesis de Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular en la Universidad Pedagógica Nacional bajo el título *La convalidación e integración de Asignaturas comunes como mecanismos para flexibilizar los diseños curriculares de las licenciaturas de la UPN 161. Una propuesta de desarrollo curricular* (Ruiz, 2012). En la investigación se destaca que se realiza este estudio a tres instituciones que compartían en ese entonces una estructura similar, las tres en cuanto a órganos desconcentrados de la Secretaría de Educación Pública; actualmente la ENAH, forma parte de la estructura de la Secretaría de Cultura.

que faciliten el tránsito *interprogramas* en la misma institución, flexibilizándose los planes y programas y con esto evidenciándose la congruencia con los fines educativos que profesan. En el siguiente apartado se expresará en forma detallada cómo realizar tablas de equivalencia en los programas educativos.

Por otra parte, una manera más de integrar el currículum surge a través de la propia planeación didáctica, tema que se desarrollará en el siguiente capítulo.

5. Flexibilidad en el servicio

Una de las tendencias más marcadas en la formación universitaria del siglo XXI, es la formación dual, que acerca al estudiante a su campo ocupacional desde sus estudios de educación superior.

Existen diversos planes y programas de estudio que contemplan esta experiencia formativa en campo en dos momentos del trayecto formativo:

- a) En las actividades del servicio social
- b) En las estancias o prácticas profesionales

En ambos casos, estos momentos deben estar expresados en el mapa curricular como actividades a desarrollar fuera de la institución educativa los cuales se deben cumplir en forma obligatoria.

Los siguientes mapas curriculares (Tabla 2.1.) muestran este diseño, que integra el servicio social y las prácticas profesionales como parte de la formación obligatoria de un programa educativo.

MAPA CURRICULAR

Semestre *CAMPOS DE SABERES Y COMPETENCIAS*

1°	Elementos básicos de investigación cuantitativa 10 cred	Introducción a la epistemología 8 cred	Problemas sociales contemporáneos 8 cred	Cultura e identidad 8 cred	
2°	Elementos básicos de investigación cuantitativa 10 cred	Desarrollo regional y microhistoria 10 cred	Intervención educativa 10 cred	Políticas públicas y Sistemas Educ. contemporáneos 8 cred	OPTATIVA
3°	Diagnóstico psicoeducativo 10 cred	Teoría educativa 8 cred	Desarrollo infantil 8 cred	Línea específica	OPTATIVA
4°	Diseño curricular 8 cred	Evaluación educativa 10 cred	Desarrollo del adolescente y del adulto 8 cred	Línea específica	OPTATIVA
5°	Administración y gestión educativa 8 cred	Asesoría y trabajo con grupos 10 cred	Línea específica	Línea específica	OPTATIVA
6°	Planeación y evaluación institucional 10 cred	Creación de ambientes de aprendizaje 10 cred	Línea específica	Línea específica	OPTATIVA
7°	Seminario de titulación I 10 cred	Línea específica	Línea específica	Línea específica	
8°	Seminario de titulación II 10 cred	Línea específica	Línea específica	Línea específica	

P
R
O
F
E
S
T
I
O
N
A
S
L
E
S

S
E
S
R
O
V
C
I
I
C
A
I
L
O

ÁREA DE FORMACIÓN INICIAL EN CIENCIAS SOCIALES

ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN

ÁREA DE LÍNEAS ESPECÍFICAS

MATERIAS OPTATIVAS

Tabla 2.1. Mapa curricular de la licenciatura en Intervención Educativa (UPN-LIE, 2002)

El mapa curricular de la licenciatura en Intervención Educativa muestra qué debe cursar desde sexto semestre el alumno, como parte de las actividades a desarrollar en los programas educativos.

Las prácticas profesionales se rigen a través de su propio reglamento y a partir del octavo semestre cursará el servicio social, que se establece como obligatorio en el Reglamento de Titulación de esa Universidad.

En otros avances más estructurados sobre la formación dual y su importancia para flexibilizar la currícula, se encuentra el modelo de formación dual de los institutos tecnológicos, que define a los principales actores dentro de la formación dual: la empresa, el profesor, el asesor externo y el estudiante dual. Este último tiene que ingresar a un proceso de selección para participar en el programa de Educación Dual.

El llamado Modelo de Educación Dual para el Tecnológico Nacional de México (MEDTecNM), se concibe albergando el atributo del plan de estudios flexible:

la implementación del MEDTecNM se concibe como una estrategia de carácter curricular flexible que consiste en la adquisición y perfeccionamiento de competencias profesionales del estudiante, definidas en un plan formativo que se desarrolla en ambientes de aprendizaje académico y laboral en coordinación con las empresas, organizaciones o dependencias gubernamentales del entorno, considerando el enfoque y alcance de los perfiles de egreso. A través de este modelo el estudiante que tradicionalmente forma y desarrolla sus competencias profesionales establecidas en el perfil de egreso a lo largo de su estancia (aulas y laboratorios) en el Instituto Tecnológico, transita a un nuevo esquema donde se convierte en practicante dual de la empresa, organización o dependencia gubernamental formando y desarrollando algunas competencias profesionales establecidas en su perfil de egreso, en un ambiente laboral y/o científico, en un tiempo recomendado del 20% de horas efectivas del plan de estudios y preferentemente de tiempo completo en la(s) empresa(s), organización(es) o dependencia(s) gubernamental(es) (TecNM, 2015, pág. 24).

Para la acreditación de módulo o el curso del plan de estudios, el MEDTecNM prevé ciertas evidencias que el estudiante debe haber desarrollado u obtenido al momento de realizar sus prácticas o estancias: sus rúbricas de evaluación a partir de competencias profesionales de los cursos o módulos que se desarrollaron en la empresa, su dictamen de acreditación del módulo y la acreditación de la residencia profesional, así como su reporte correspondiente.

Los ejemplos anteriores demuestran que tanto la UPN como el TecNM, desarrollan trabajo en campo; el programa de la UPN lo hace en un espacio curricular específico; por su parte el TecNM se apoya en algunos módulos del plan de estudios y realiza las equivalencias con el trabajo en la empresa, a partir de lo expresado en la competencia del módulo y el perfil de egreso del programa educativo en particular. De ambas maneras, estas instituciones acercan al estudiante a la experiencia del campo ocupacional y muestran formas flexibles de acreditar conocimientos y competencias a partir de la experiencia dentro de la empresa o centro de trabajo. Este tipo de innovaciones de flexibilidad curricular debe estar previsto dentro de las áreas de administración escolar y formar parte de las actividades acreditables para que el profesor que asignará una evaluación al estudiante dual, tenga las herramientas necesarias para poder evidenciar que el estudiante alcanzó el aprendizaje esperado a través de su estancia o práctica profesional.

Capítulo III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

En este tercer capítulo se describen algunas metodologías para flexibilizar la currícula de educación superior, algunas de éstas han sido puestas en marcha en distintas instituciones; otras son resultado de diversos estudios e investigaciones que hacen factible su implementación. Cabe destacar que en todas estas metodologías se ha tenido la oportunidad de colaborar directa o indirectamente ya sea a nivel de coordinación del proyecto o como parte del equipo de trabajo que ha diseñado y en su caso actualizado planes y programas de estudio; es decir, que en este apartado se comparte el resultado de experiencias vividas en la actualización curricular y se presentan también otras propuestas fundamentadas para su futura implementación.

Un punto clave que debe tenerse en cuenta al momento de pretender desarrollar proyectos de flexibilidad es el hecho de que cada institución tiene una dinámica diferente, y su origen predetermina muchos elementos y formas de aprobar cambios estructurales u organizacionales; es así que las universidades autónomas tienen la facultad de organizarse internamente y aprobar reformas a sus planes y programas; en cambio en los subsistemas, que son dependientes de la autoridad educativa estatal o federal, sean descentralizados o desconcentrados, se deben observar otros mecanismos, que implican en mayor o menor medida autorización por agentes externos a la propia institución.

Con la intención de contribuir a la generación de estrategias que puedan operarse desde la organización interna de las instituciones educativas, se presentan un conjunto de herramientas que facilitan la generación de estos puentes de flexibilidad curricular en beneficio de las y los estudiantes.

La estructuración de cada propuesta metodológica se distribuye a partir de una descripción general; se muestran algunos ejemplos de cómo poder desarrollarla y, en la parte final, se muestra un cuadro que resume tanto las ventajas como las áreas de oportunidad, a fin de que se tengan en cuenta al momento de implementarse.

1. Promoción de reformas y ajustes a la normatividad escolar

Como ya se venía comentando, las reformas a planes y programas de estudio o a la normatividad escolar muchas veces se realizan en instancias superiores a los profesores, que son quienes ejecutan un plan de estudios en particular (Figura 3.1). Resultan de gran utilidad las investigaciones académicas o diagnósticos que se realicen a los planes y programas de estudio al momento de plantear actualizaciones o reformas, para contar con referentes que indiquen las ventajas y beneficios que sirven al estudiante para alcanzar una educación de calidad, integral y transdisciplinaria, donde a través de un programa de estudios flexible pueda organizar su tiempo en función de su carga académica. Estas ventajas académicas tienen que ser fundamentadas con datos estadísticos que contribuyan a la organización de la formación profesional, para lo cual los siguientes estudios resultan de gran utilidad en la toma de decisiones al momento de realizar cambios a los planes y programas de estudio:

- Estudios de trayectoria escolar
- Estudios de seguimiento de egresados
- Actualización de asignaturas

En cuanto a los estudios de *trayectoria escolar*, entre los trabajos más destacados en este campo se encuentra el realizado por García y Barrón (2011), en el cual, a través del apoyo de un cuestionario se indaga información de tipo socioeconómica y los incentivos con los que cuentan los estudiantes de posgrado; en lo relativo al plan de estudios, esta herramienta de consulta ayuda a través de diferentes cuestionamientos a constatar la congruencia entre el perfil del egresado y los conocimientos alcanzados durante el trayecto formativo. Desde hace dos décadas, una de las investigaciones con mayor importancia en este tema se desarrolla por Chain Revuelta y Ramírez (1997), quienes analizan los tipos de trayectorias escolares, considerando indicadores tales como tiempo, eficiencia y rendimiento, considerando índices de aprobación y promedios escolares. Los datos que arroja la investigación permite conocer el rendimiento de los estudiantes durante su trayectoria en la institución educativa, su índice de reprobación y deserción, lo cual es fundamental para dirigir la distribución de cargas académicas y evitar que el rezago y la deserción afecten la eficiencia terminal de los estudiantes, por lo tanto, este tipo de información facilita la reforma de planes de estudio y de la normatividad universitaria, considerando estos indicadores como fundamento para los cambios propuestos.

Tanto los estudios de seguimiento de egresados como la actualización de asignaturas requieren de un acercamiento a actores externos a la institución escolar para conocer la perspectiva del egresado y el empleador en relación con la pertinencia de los contenidos de los planes y programas de estudio, el perfil del egresado acorde a las necesidades del medio, la importancia y utilidad de la infraestructura y los servicios universitarios, para analizar los logros y las áreas de oportunidad de un programa educativo, así como los nuevos requerimiento que demanda el mercado ocupacional; incluso, la comparativa con otros programas educativos similares para analizar sus ventajas formativas para el estudiante próximo a egresar de nivel licen-

ciatura. Toda esta información es necesaria para hacer reformas o modificaciones a los planes y programas de estudio, por lo que es necesario realizar estudios de campo especializados que brinden esta información. Ejemplos de este tipo de estudios, y algunas recomendaciones necesarias para realizarlos, han sido desarrolladas de forma sistemática por Guzmán, Febles, Cordera y Flores (2008), que de manera puntual expresan el impacto del estudio de seguimiento de egresados en la actualización de la currícula universitaria; otro estudio que incluso alude a la importancia de la orientación profesional, además de realizar el seguimiento de egresados como insumo para organizar y conducir la oferta educativa de posgrado en la propia institución educativa para contribuir a la formación continua y a la actualización de los egresados de licenciatura, fue realizado por García, Castillo y Salinas (2017). Otra investigación que se pronuncia en ese mismo tenor de seguimiento de graduados para promover aprendizaje a lo largo de la vida, fue realizada por Passarini (2015), quien considera que este tipo de estudios ayudan a comprender la relación entre la formación profesional y el contexto laboral, sin dejar de lado que las universidades deben mantenerse a la vanguardia para que sus programas se mantengan pertinentes y sean una opción para sus egresados y el público en general, para desarrollar aprendizajes a largo de la vida. El estudio de Passarini es además un referente importante, ya que posiciona uno de los fines de las instituciones de educación superior: la educación continua. Como se podrá observar, tanto la legislación orgánica en el caso de universidades autónomas como los decretos que crean a las instituciones educativas, para los casos de subsistemas dependientes de la Secretaría de Educación, uno de los fines u objeto de estas instituciones es brindar educación continua a través de diplomados, cursos, talleres, simposios, entre otros.

La acreditación de asignaturas o cursos a través de la participación en congresos, talleres y otras actividades académicas extracurriculares, es un tema que también está pendiente en muchos programas educativos. Un avance de esta acreditación de asignaturas optativas a través de la participación de los estudiantes en diferentes actos académicos en ambientes formales y no formales de educación, se expresa en el Documento General de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional:

[...] el estudiante podrá seleccionar un conjunto de cursos optativos y decidir sobre la línea específica que cursará en función de sus necesidades e intereses; asimismo, la forma de adquisición de créditos, reconocimiento de créditos mediante la convalidación y revalidación, validación de la adquisición de competencias en otros ambientes formales y no formales de formación para profesionales en ejercicio (UPN-LIE, 2002, pág. 28).

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

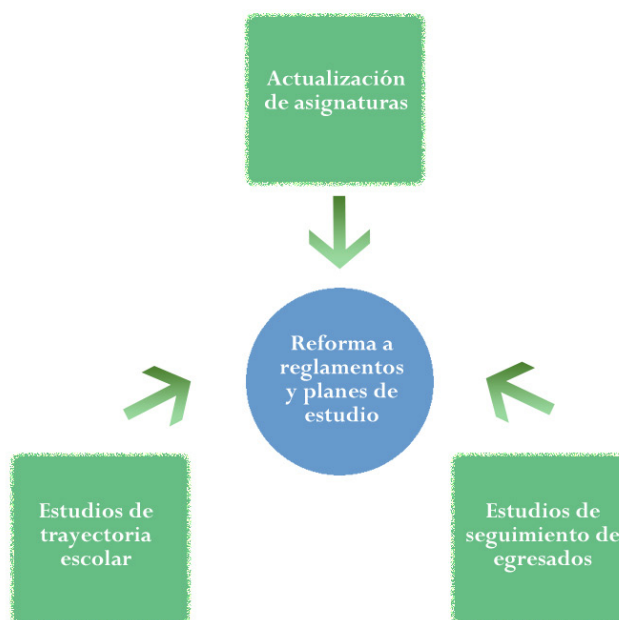


Figura 3.1. Fundamentos para introducir reformas a normas escolares y a planes de estudio.
Fuente: elaboración propia.

Promoción de reformas y ajustes a la normatividad escolar	
Ventajas	Áreas de oportunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Se garantiza el derecho a la portabilidad académica en los estudiantes. • Se respeta y valora el patrimonio intelectual del estudiante al contar con reglas que apoyan a que se demuestre lo que sabe (y que ha aprendido en otros contextos de educación formales o informales). • El estudiante es quien diseña su trayecto formativo en función de planes de estudio flexibles que lo permiten. • Las instituciones educativas que implementan de manera formal la flexibilidad curricular son más elegibles para realizar movilidad académica que aquéllas que no tienen formalizado el procedimiento en su normatividad y planes y programas de estudio. • Desarrollar la flexibilidad curricular brinda reconocimiento a las instituciones en sus procesos de autoevaluación y acreditación por parte de organismos evaluadores externos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La legislación universitaria muchas veces es elaborada por un grupo de personas que no se encuentran familiarizadas con los mecanismos de flexibilidad curricular y su importancia. • El desconocimiento de la importancia académica de la flexibilidad curricular hace que muchas veces, aunque se encuentre contemplada en la norma escolar, ésta sea “letra muerta”.

2. Definición del tipo de flexibilidad curricular en el modelo educativo

Existen instituciones educativas hoy día que no han definido de manera detallada su modelo educativo; no obstante su propia normatividad (que puede ser su ley orgánica, estatuto o decreto de creación), así como su misión y su visión, establecen aquellos principios que pueden ser desarrollados en un modelo educativo, si no se cuenta con éste, dichos principios de la normatividad universitaria en particular pueden ser empleados para justificar y fundamentar la flexibilidad en los planes y programas de estudio. Entre los estudios que aportan referentes prácticos sobre la fundamentación necesaria para la elaboración de modelos educativos y planes de estudio, se encuentran los de Picazo y Ríos (2012); otra investigación especializada sobre modelos educativos se encuentra en la publicación de Sánchez, quien realiza un estudio comparado sobre los modelos educativos en el mundo y muestra algunos referentes históricos y las pautas para la creación de modelos (2013).

A continuación, se muestran algunos ejemplos de decretos de creación de instituciones educativas que abren paso a la flexibilidad curricular establecida en su legislación orgánica y en su modelo educativo:

Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana:

ARTÍCULO 11. Son atribuciones de la Universidad Veracruzana:

[...]

II. Formular planes y programas de estudio en los diferentes niveles y modalidades de la educación impartida y definir las líneas prioritarias institucionales de investigación con sus correspondientes planes y programas atendiendo en todo tiempo a los requerimientos de la sociedad y promoviendo el desarrollo de la misma.

En el Reporte técnico de los resultados de los componentes de Formación integral, Transversalidad y Flexibilidad del Modelo Educativo de la Universidad Veracruzana (2016, pág. 98) se menciona:

[...] los participantes tienen claridad en los elementos que componen a la Flexibilidad (tiempo, espacio y contenido), pero también se hizo evidente la necesidad de recuperar la idea original sobre la importancia de especificar grados de flexibilidad. Lo anterior de acuerdo con la naturaleza de los programas, sus ubicaciones geográficas (no todos tienen las mismas condiciones y necesidades) y las condiciones institucionales bajo las cuales operan. En todo caso, si bien los elementos constitutivos de la flexibilidad no aparecen como tales en el documento fundacional, sí son vistos por la comunidad universitaria como la manera de alcanzar la Formación Integral de los estudiantes, por lo que requieren de una definición operativa.

Uno de los subsistemas de educación superior con mayor necesidad de generar ejemplos y estrategias de flexibilidad curricular es la educación inicial, que en México corresponde a las Escuelas Normales. A partir de la aprobación del Modelo Educativo para la formación básica, las normales han generado una reestructuración a su dinámica organizacional interna; el documento “Estrategia de Fortalecimiento para Escuelas Normales” considera ya a la flexibilidad como un atributo esencial que debe distinguir

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

a los planes y programas de educación normal de acuerdo con lo que se desarrolla en el apartado relativo a las orientaciones curriculares de los planes de estudio:

El rediseño de los planes de estudio estará cimentado en el enfoque basado en el desarrollo de competencias y el enfoque centrado en el aprendizaje. Se incorporarán, además, elementos de flexibilidad académica característicos de la educación superior que permitirán adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes de acuerdo con el contexto en el que se encuentren situadas las Escuelas Normales. En los planes de estudio la competencia —conformada por los conocimientos, habilidades, valores y actitudes— se entiende como la capacidad de identificar, seleccionar, coordinar y movilizar, de manera articulada e interrelacionada, un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico (SEP-DGESPE, 2017).

Estos dos ejemplos de estructuración de modelos educativos, con características de flexibilidad, a partir de la normatividad muestran cómo es que la flexibilidad curricular se puede desarrollar tanto en subsistemas de educación autónomos como en subsistemas descentralizados y desconcentrados, dependientes de la autoridad educativa federal, como es el caso de las Escuelas Normales. La intención de mostrar estos ejemplos también es provocar la revisión de la normatividad de las escuelas y universidades, así como su modelo educativo en particular, para, a partir de ello, generar estrategias que abran su currícula, que pueden surgir desde la adecuación y renovación de los propios modelos educativos hasta la implementación de criterios flexibles al interior de los planes y programas de estudio (Figura 3.2).

Es necesario considerar que estas reformas deben ser fundamentadas, entre otros aspectos, con los estudios señalados en el punto anterior.

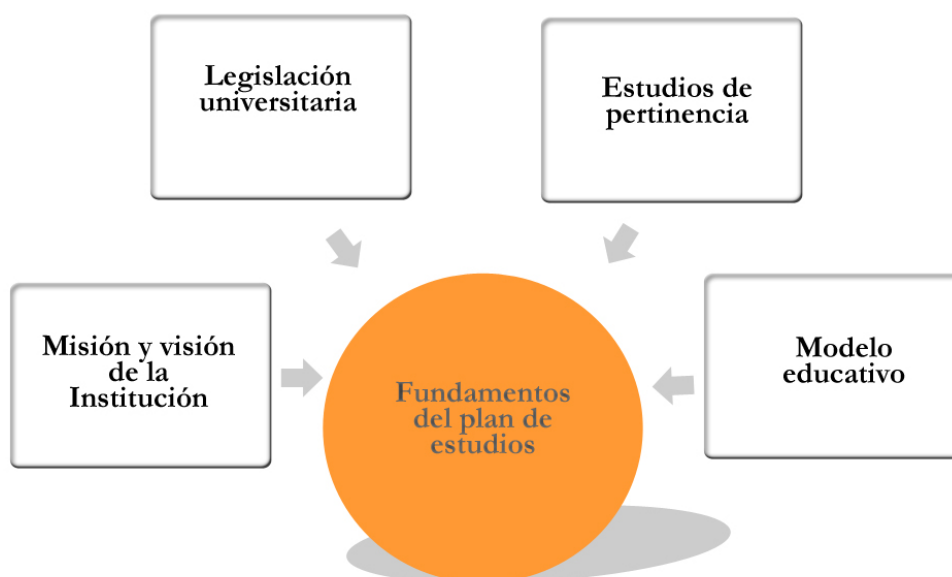


Figura 3.2. Fundamentos de plan de estudios. Fuente: elaboración propia.

Reglamentación y modelo educativo flexible	
Ventajas	Áreas de oportunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la normatividad o el modelo educativo establecen el principio de flexibilidad, éste surge en forma sencilla en la currícula. • Los nuevos planes y programas que se crean consideran de manera automática los mecanismos de flexibilidad. • Facilita los procesos de creación y liquidación de planes de estudio. • El estudiante se familiariza con otras formas de organización escolar, facilitando su estancia en la propia institución y en otras donde se encuentre en movilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La generación de la flexibilidad curricular pone en práctica principios establecidos en la norma y el modelo educativo, pero requiere necesariamente de reglas de operación que establezcan actores, funciones, procesos, límites, modalidades, entre otros aspectos.

3. Introducción de otras modalidades educativas dentro de un programa de estudios presencial

Este mecanismo de flexibilidad curricular es uno de los más desarrollados en la actualidad por las organizaciones educativas, en virtud de que se acude a la generación de diseños instruccionales de los programas educativos ya existentes, lo cual no implica ningún cambio en el perfil de egreso ni en el mapa curricular del programa educativo, además de que se obtiene un título de nivel licenciatura similar en las universidades que ofrecen modalidades no escolarizadas, que pueden ser en línea, semipresencial o mixta.

Esta estrategia educativa cada vez es más común en las instituciones de educación superior. Aunque existen poca literatura sobre la ruta a seguir o la recomendación más viable para la migración a otras modalidades, se ha caído muchas veces en la creencia de que una modalidad mixta o no presencial es únicamente la transición a la presentación de materiales de apoyo o didácticos en formato digital. Lo cierto es que existen muchos aspectos más que considerar que son necesarios para producir una migración efectiva que apoye a los estudiantes a tener un mayor acercamiento a comunidades educativas virtuales.

A continuación, se muestran algunas recomendaciones para introducir otras modalidades educativas que flexibilicen los planes y programas de estudio; asimismo, se presentan algunas experiencias que se han ido recuperando a través de la experiencia adquirida en distintas instituciones de educación superior que implementan modalidades mixtas y no escolarizadas.

Para la introducción de otras modalidades educativas, ya sea mixta o no escolarizada en un plan de estudios presencial, se requiere de los siguientes pasos:

1. Identificar el fundamento normativo y educativo de la nueva modalidad (toda propuesta de esta naturaleza debe cumplir el requisito *sine qua non* de funda-

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

mentarse en la normatividad institucional, el modelo educativo, la misión y visión y los planes de desarrollo). La propuesta deberá desarrollar estos principios para encontrar la correspondiente alineación estratégica con la planeación de la institución educativa en particular.

También resulta necesario en esta etapa expresar en dicha fundamentación la necesidad de actualizar e innovar en los planes y programas de estudio a partir de las tendencias o políticas educativas nacionales e internacionales.

2. La elaboración de un diagnóstico que proporcione datos que adviertan la pertinencia y viabilidad de la generación de otras modalidades educativas. Entre la información de mayor relevancia que arrojan estos estudios se encuentra:

- La pertinencia del plan de estudios que se pretende migrar, a partir de una evaluación curricular o estudio de seguimiento de egresados.
- Contar con los recursos necesarios: capital humano (el nivel de habilitación académica y competencias tecnológicas del personal docente y administrativo que formará parte de la estructura de la nueva modalidad) e infraestructura física y tecnológica que soporte los requerimientos de la nueva modalidad.
- Contar con una demanda potencial y un mercado laboral que justifiquen la creación de la nueva modalidad educativa.

3. La realización de un estudio previo del tipo de plan de estudios que se pretende migrar a otra modalidad para considerar la forma de operar el programa:

- Es importante considerar que el esquema modular, donde se cursan una o dos asignaturas (u otras unidades de aprendizaje), ayuda a que el estudiante dedique su tiempo a únicamente a esas asignaturas a la vez, y no a otras simultáneamente, como se hace por lo general en el sistema presencial.
- El análisis previo del plan de estudios también permite conocer y ponderar en una agenda de trabajo o cronograma que ayude a dar inicio con este tipo de acciones de migración de presencial a mixto, y con la elaboración del modelo de diseño instruccional propuesto, dando respuesta oportuna a la demanda generada para esta modalidad naciente.
- Generar una denominación para la nueva modalidad; entre las más comunes se encuentran la educación abierta, educación semipresencial, educación en línea, educación a distancia, educación no presencial, educación mixta, *e-learning* o *b-learning*. La denominación debe ser explicada en documentos, tales como protocolos de la modalidad, lineamientos de operación, reglamentos o bien un modelo educativo propio de la modalidad, que desde luego estarán supeditados a lo que establezca al respecto el modelo educativo general de la institución educativa.

Una forma gradual de desarrollar la flexibilidad curricular en un plan de estudios, que permite de una forma sencilla o menos artificial producir migraciones a otras modalidades, se expresa en la Figura 3.3.

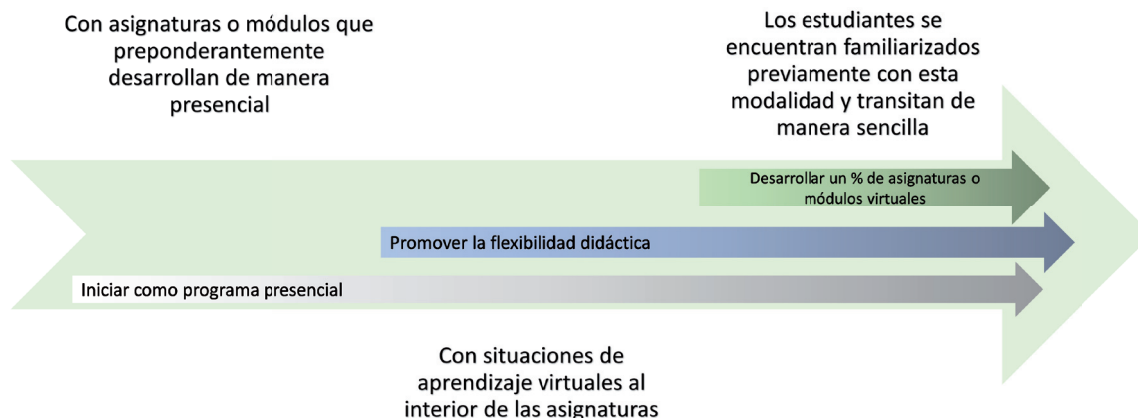


Figura 3.3. Esquema de integración gradual de diferentes modalidades en un plan de estudios.
Fuente: Ruiz de la Torre (2017).

Como puede observarse, lo detallado en este esquema permite que la modalidad virtual no llegue de forma imprevista al plan de estudios, ya que con la flexibilidad didáctica la introducción de nuevas modalidades se va generando en los cursos presenciales. Así, posteriormente, se puede introducir un porcentaje de las asignaturas a cursar ya en una modalidad en línea o semipresencial, cuando los participantes ya se encuentran familiarizados con la modalidad educativa.

Otras modalidades educativas en los planes y programas	
Ventajas	Áreas de oportunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollan competencias de uso de TIC en los programas presenciales. • El estudiante puede organizar mejor su tiempo para el estudio. • Se puede realizar movilidad educativa virtual (a un menor costo que la movilidad presencial). • El estudiante se familiariza con otras formas de trabajo académico a través del apoyo de plataformas educativas virtuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es común y se corre el riesgo de pretender planear las clases, emplear los mismos recursos didácticos y evaluar de manera similar que el sistema presencial. • Se requiere de un modelo educativo que establezca principios, valores y límites de la modalidad educativa que se introduce. • Es necesario que el docente que incursiona en otras modalidades educativas distintas a la presencial se capacite en éstas para poder desarrollar sus cursos de una manera más sencilla y con conocimiento de los resultados de su trabajo.

4. Diseño de tablas de correspondencia o tablas de equivalencia

Por tabla de correspondencia, entendemos que se trata de un documento que prevé la comparabilidad o equiparación entre asignaturas, niveles educativos, grados o ciclos escolares, créditos académicos o cualquier otra unidad de aprendizaje existente dentro del sistema educativo nacional.

Estas tablas al interior de las instituciones educativas reciben el nombre de tabla de equivalencias, y son muy comunes en la liquidación de planes y programas para identificar un mayor número de similitudes entre los programas de estudio de un plan de liquidación y los programas existentes a donde pueden migrar los estudiantes del plan que se va a liquidar y concluir sus estudios.

La diferencia entre tabla de correspondencia y tabla de equivalencia es que la primera es resultado del procedimiento de revalidación de estudios realizado por instancias educativas con autorización oficial de acuerdo con lo que establece el actual Acuerdo 286; mientras que las tablas de equivalencia se generan para realizar las llamadas convalidaciones. Un ejemplo de estas equivalencias se muestra en los anexos del Modelo de Educación Dual del Tecnológico Nacional de México (MEDTecNM), donde se aprecia que se realizan equivalencias de los módulos a cursar en la empresa a partir de la competencia profesional que se establece para cada módulo o asignatura en el programa indicativo correspondiente.

Esta metodología de flexibilidad curricular se ha desarrollado considerando diferentes elementos de los programas sintéticos o programas indicativos, los cuales detallan los siguientes elementos:

- Créditos académicos del módulo/asignatura o materia (número de horas teóricas y prácticas)
- Competencia/propósito u objetivo general de la asignatura, así como su contribución al perfil de egreso del programa educativo
- Contenido temático a desarrollar durante el curso
- Actividades o metodología para desarrollar el contenido temático
- Bibliografía y otras fuentes de consulta del curso

La presencia de estos cinco elementos que integran cada programa indicativo al que se pretenda realizar la convalidación de estudios, debe ser considerada por la tabla de equivalencia de manera interdependiente, en razón de que los *créditos académicos* consideran el número de horas teóricas y prácticas que el estudiante le dedica para alcanzar los aprendizajes esperados; por lo que de no considerarse estos créditos, al término de sus estudios el estudiante podría tener una cantidad menor de los que se requiere para su egreso del programa educativo en particular.

Por lo que corresponde a la *competencia, propósito u objetivo general de la asignatura*, su función es describir los fines del aprendizaje o la formación que desarrollará el estudiante en cada asignatura o módulo cursado; su redacción, por regla general, expresa los conocimientos, habilidades, destrezas y valores que el estudiante desarrollará si cursa y acredita dicha asignatura. Este conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores esperados, tienen como finalidad abonar al perfil de egreso del programa educativo, si se trata de asignaturas obligatorias o de es-

pecialización; en el caso de asignaturas optativas, no interviene el perfil de egreso, pero sí en la cantidad de créditos académicos acumulados por programa educativo. Por lo tanto, al momento de realizar la tabla de equivalencia deberá revisarse la ubicación curricular de la asignatura (si es obligatoria, de especialización o es optativa), además de su trascendencia en el logro del perfil profesional o perfil de egreso.

El contenido *temático* a desarrollar durante el curso establece tanto los antecedentes, los fundamentos, las teorías y conceptos o la forma de llevar a la práctica dicho contenido temático de un área del conocimiento en particular. Estos contenidos temáticos se organizan de forma gradual en los programas educativos y reúnen los temas a desarrollar durante el curso. *El Acuerdo Secretarial 17/11/17 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de tipo superior* establece que el contenido temático deberá ser estructurado, desarrollado por temas y subtemas, que mantengan una secuencia lógica.

Las *actividades* o *metodología para desarrollar los contenidos temáticos* se refieren según el Acuerdo 17/11/17, a que éstas deberán estar articuladas con los fines del aprendizaje o formación y los contenidos temáticos de cada asignatura, módulo o unidad de aprendizaje, así como con los recursos e instalaciones que se requieren para su desarrollo. Uno de los aciertos más importantes del Acuerdo 286 es que se establecen actividades con la conducción de un académico y otras de forma independiente; ambas se consideran para contabilizar los créditos académicos y, por lo tanto, facilitan la generación de tablas de equivalencia considerando globalmente el conjunto de actividades a desarrollar.

La *bibliografía y otras fuentes de consulta* representan un indicador más que tiene que considerarse para la elaboración de las tablas de equivalencia, ya que estas fuentes dan soporte teórico y representan el estado del arte de los conceptos y temas que integran el contenido temático de la asignatura, módulo o unidad de aprendizaje; la revisión y consulta de estas fuentes indica entonces que los contenidos temáticos se analizan a partir de fuentes comunes y, por lo tanto, los resultados del aprendizaje serán equiparables.

Para ejemplificar la elaboración de estas tablas de equivalencia se presenta la propuesta que desarrollan Joseph Novak y Gowin, a través de la elaboración de mapas conceptuales y la concreción de resultados en una tabla de equivalencias.

El ejercicio se realizó con dos asignaturas de dos programas educativos de la UPN (Figura 3.4):

- Programa de Licenciatura en Educación Preescolar. Asignatura: Análisis Curricular.
- Programa de Licenciatura en Intervención Educativa. Asignatura: Diseño Curricular.

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

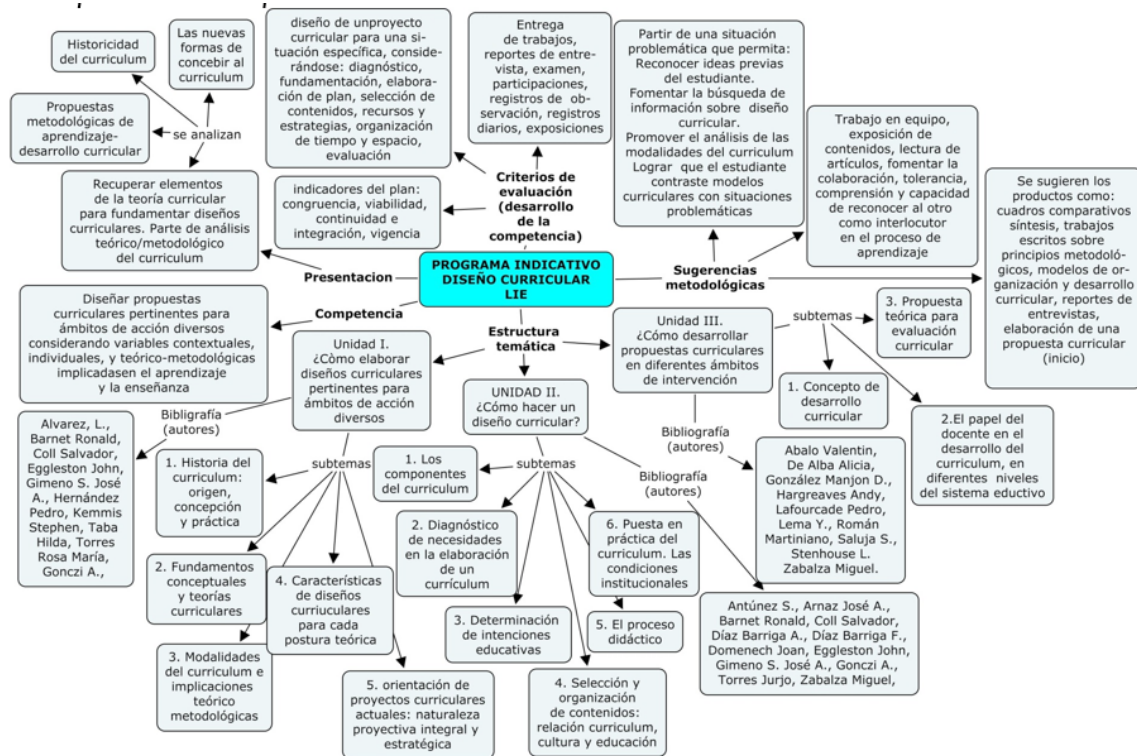


Figura 3.4. Mapa conceptual del programa indicativo de Diseño Curricular de la LIE.

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida del programa indicativo.

Esta figura muestra la estructura general del Programa indicativo de la asignatura Diseño Curricular, asignatura obligatoria del tronco común de la Licenciatura en Intervención Educativa, que se cursa en el 4º semestre del plan de estudios. Con letras negritas el programa detalla los principales elementos del programa indicativo.

De igual manera, la Figura 3.5 representa el Programa indicativo de la asignatura Análisis curricular, como asignatura obligatoria de la licenciatura en Educación Preescolar.

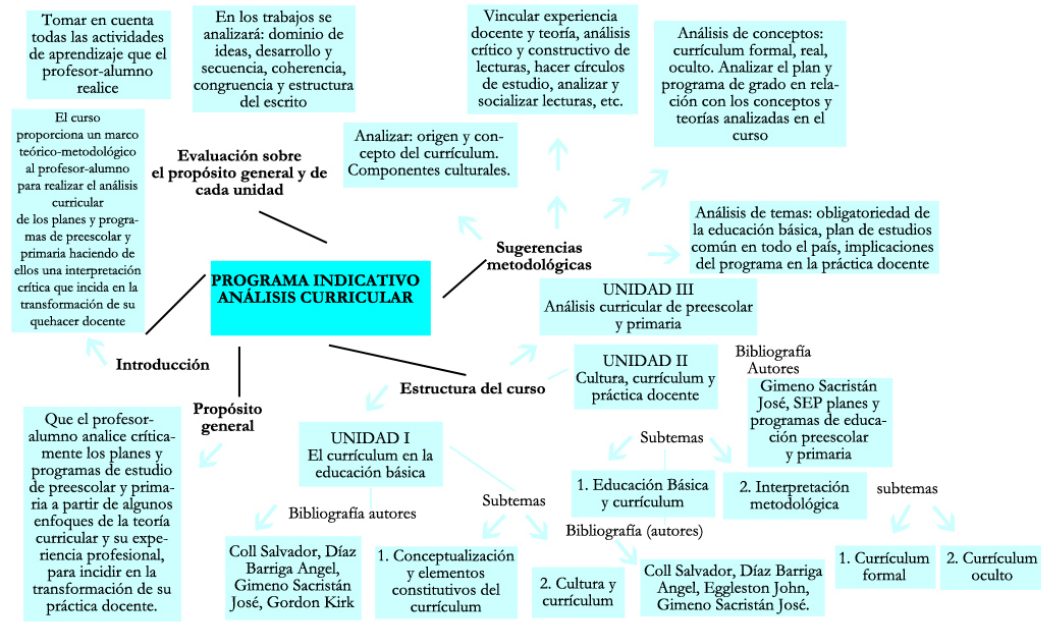


Figura 3.5. Mapa conceptual del programa indicativo de Análisis Curricular de la LEP
Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida del programa indicativo

Las siguientes figuras resaltan, a través de tipografías y deferentes colores, las similitudes o equiparación que guardan los programas indicativos de Diseño Curricular y Análisis Curricular (Figuras 3.6 y 3.7).

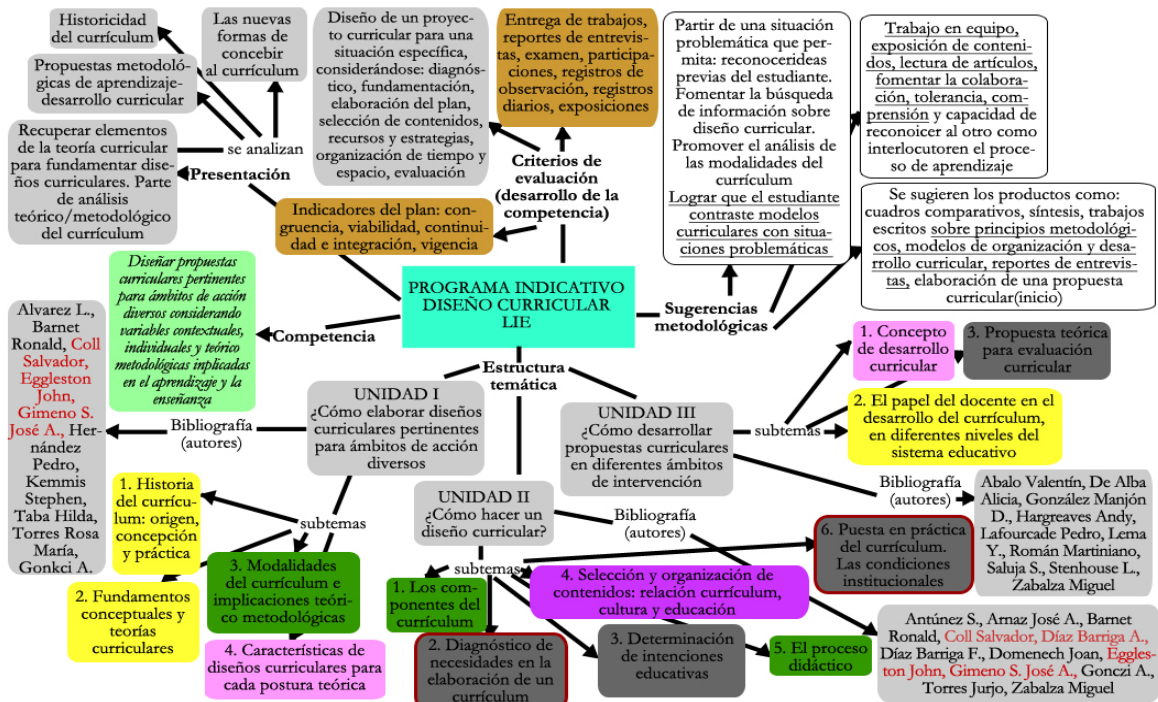


Figura 3.6. Mapa conceptual del Programa Indicativo de la asignatura Diseño Curricular, que muestra las semejanzas que permiten realizar equivalencias o convalidaciones con la asignatura de Análisis Curricular. Fuente: elaboración propia.

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

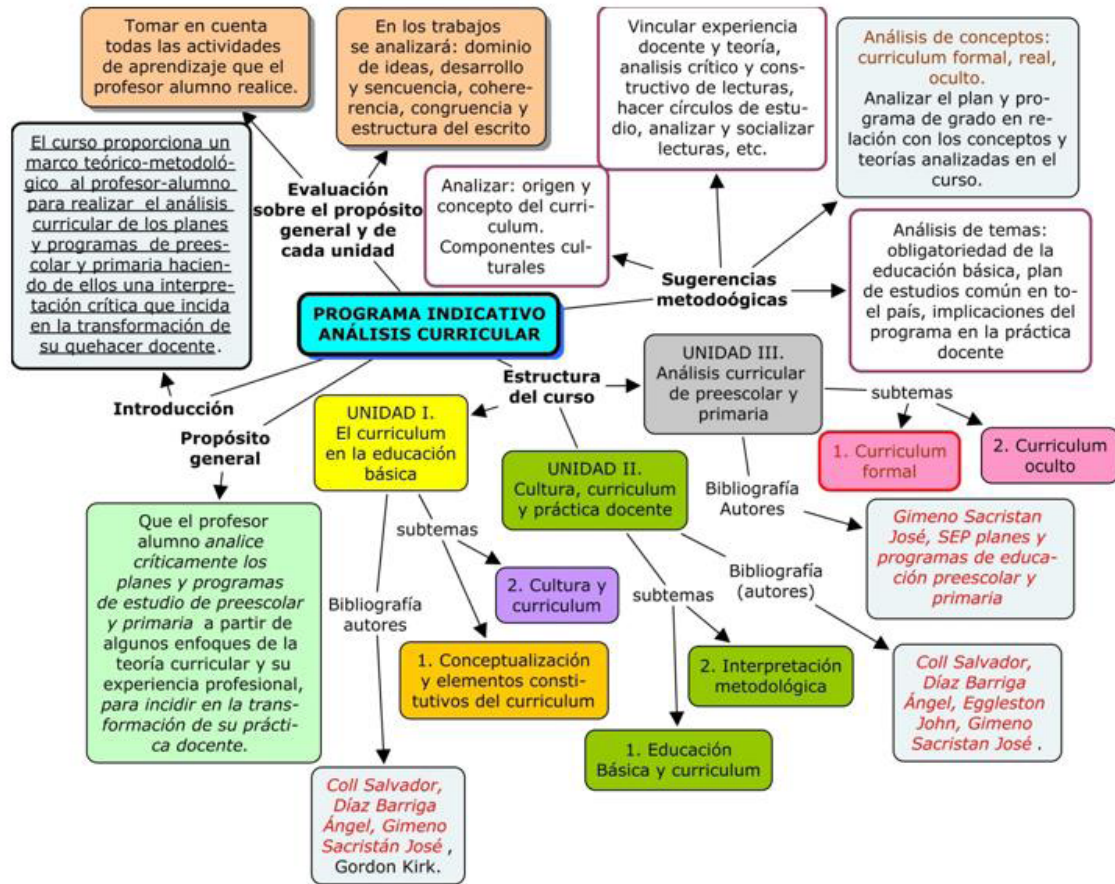


Figura 3.7. Mapa conceptual del Programa Indicativo de la asignatura Análisis Curricular, que muestra las semejanzas que permiten realizar equivalencias o convalidaciones con la asignatura de Diseño Curricular. Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos de estos mapas conceptuales se resumen en la siguiente tabla de equivalencia realizada a partir de las semejanzas identificadas en el contenido temático de cada asignatura (Tabla 3.1):

Semejanzas Asignatura	LIE Diseño Curricular	LEP Análisis Curricular
1	Recorrido histórico del currículo: origen de una concepción y práctica Fundamentos conceptuales y contexto de las teorías curriculares	Conceptualización y elementos constitutivos del currículo
2	La selección y organización del contenido. Relación entre currículo, cultura y educación	Cultura y currículo

3	Modalidades del currículo e implicaciones teórico-metodológicas Los componentes del currículo (Currículo-Programa-Programación) El proceso didáctico	Educación básica y currículum Interpretación metodológica
4	Caracterización de los diseños curriculares para cada postura teórica El concepto de desarrollo curricular en las teorías sobre currículo	Currículum formal y currículum oculto
5	La orientación de los proyectos curriculares actuales: la naturaleza proyectiva e integral estratégica La determinación de las intenciones educativas	Modelo educativo por competencias
6	El papel del docente en el desarrollo del currículo, en diferentes niveles del sistema educativo.	El currículum en la educación básica
7	La puesta en práctica del currículo. Las condiciones institucionales La propuesta teórica para la evaluación curricular	Currículum real
8	El diagnóstico de necesidades en la elaboración del currículo	

Tabla 3.1. Coincidencias entre el programa indicativo de la materia Análisis Curricular de la LEP y Diseño Curricular de la LIE. Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida del programa indicativo¹.

La tabla muestra un total de siete coincidencias que permite hacer un cálculo de porcentajes de equivalencias, de donde se obtiene que:

- Para la asignatura de Análisis Curricular de la LEP, la equivalencia es de un 100% en relación con el contenido de la Asignatura de Diseño Curricular de la LIE.
- Para la asignatura de Diseño Curricular, en relación con la de Análisis Curricular, el porcentaje de equivalencias es de 92.8%.

Es importante señalar que las semejanzas identificadas se realizaron considerando las actividades o metodología de cada asignatura, así como la revisión de la bibliografía o fuentes de consulta propuestas en cada programa indicativo.

Este ejercicio ha permitido evidenciar que las tablas de equivalencias pueden contribuir sustancialmente a la flexibilidad del currículum, pero por sí mismas no la

¹ El último tema "Diagnóstico de necesidades en la elaboración del currículo", no se desarrolla en el programa de la licenciatura en Educación Preescolar, debido a que es un programa que se generó previo a la Reforma Educativa vigente donde el docente puede diseñar sus propios contenidos, y el modelo educativo lo establece bajo en nombre de Autonomía Curricular.

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

promueven; es necesario que las tablas de equivalencia sirvan de medio para propiciar la movilidad académica con otras instituciones educativas o con la misma institución a través de movilidad *interprogramas* o *interlicenciaturas* (Figura 3.8) También las tablas de equivalencias ayudan a la flexibilidad curricular a través de la formación, ya que la equivalencia del módulo o asignatura se realiza en función de las actividades y tareas que desarrollará el estudiante en su estancia en la empresa, como lo explica el MEDTeNM.

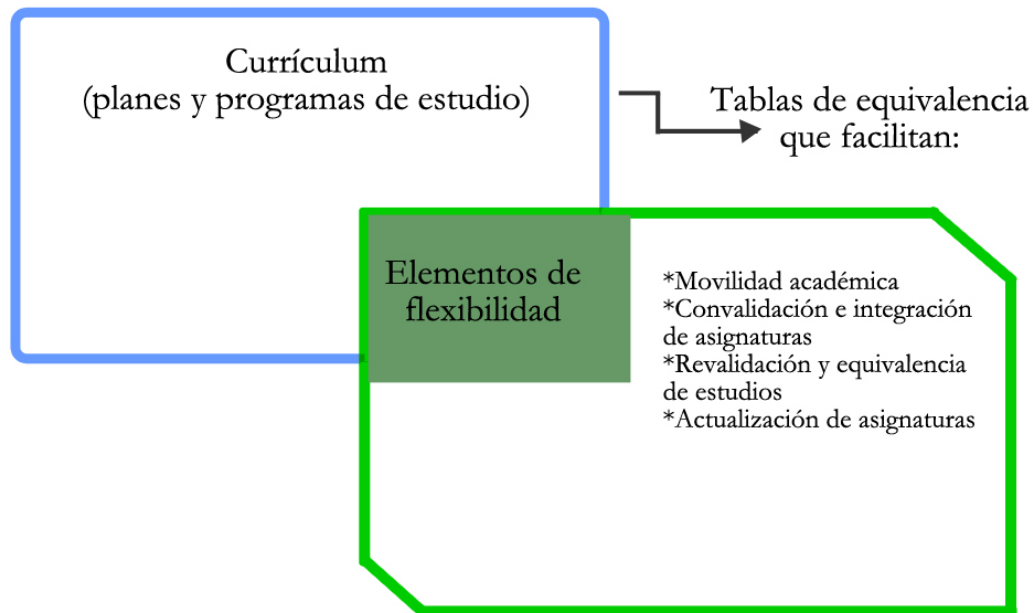


Figura 3.8. Ventajas de las tablas de equivalencia. Fuente: elaboración propia.

Tablas de equivalencia	
Ventajas	Áreas de oportunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Representa un importante avance en el apoyo académico y administrativo para el estudiante en movilidad. • Facilita la pronta identificación de semejanzas en programas educativos contribuyendo a la generación de nuevas formas de organización institucional. • Permite que el estudiante demuestre conocimientos y habilidades que posee, y que abonan al perfil profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Su generación es laboriosa y requiere de la participación de colectivos docentes para poder establecer las semejanzas o equivalencias. • La existencia de tablas de equivalencia no garantiza el éxito de la movilidad académica, se requiere de otras herramientas y actores que faciliten la movilidad.

5. Estrategias didácticas a partir del currículum integrado

Este tipo de estrategias didácticas para flexibilizar planes y programas de estudio son las que se generan desde la planeación que el docente realiza para desarrollar sus clases.

Entre las principales estrategias que se identifican se encuentran (Figura 3.9.):

- El trabajo inter y transdisciplinario
- El aprendizaje basado en proyectos
- El aprendizaje basado en problemas
- El trabajo colaborativo
- El aprendizaje mediante el servicio

El trabajo inter y transdisciplinario en las aulas contribuye a un acercamiento a la ciencia de forma heurística e integradora, que aproxima al estudiante a una visión abierta del tema de estudio; a través de este tipo de trabajo, los métodos de otras disciplinas emergerán para resolver o conocer de distintas formas un tema que muchas veces se analiza de forma fragmentada o aislada de la interdependencia que existe con otras disciplinas.

La inter y transdisciplinariaidad asumen una posición transformadora que posibilita el carácter activo y multifuncional de los saberes escolares, desapareciendo fronteras disciplinares (Viscaíno, Escobar, Ramos y Otero, 2007).

Por lo que atañe al aprendizaje basado en proyectos y al aprendizaje basado en problemas, se advierte que estos métodos no parten de un área de conocimiento sino de un proyecto que abarca diferentes disciplinas; en ambos casos, un problema, para serlo, tiene impacto en la realidad y ésta nunca es vista desde una misma óptica, tiene varias aristas y se debe analizar desde diferentes perspectivas y ramas del conocimiento.

Considerando entonces que se trate de un proyecto o un problema, ambos se abordan desde diferentes metodologías para analizar con distintos fundamentos que soportan diferentes campos del saber, con el propósito de un resultado que se traduce en la solución del problema. De tal suerte que un estudiante de Derecho puede analizar un caso de adopción internacional a partir de un problema que lo lleve a conocer de geografía e historia o sociología y antropología, al analizar cómo es que las creencias religiosas o la dinámica social pudieran ser determinantes cuando la norma autoriza este tipo de adopciones, pero la inserción social en un contexto distinto interviene en la aceptación de una persona de raza distinta en un país con fuertes tradiciones y creencias acendradas.

El trabajo colaborativo o cooperativo es otra estrategia que se suma a la flexibilidad curricular, cuando en un curso se involucran no solamente grupos al interior, sino que la participación se incrementa a partir de la colaboración de otros estudiantes matriculados en otros cursos. Este tipo de trabajo es muy común en los grupos de educación continua, por lo que la recomendación aquí estriba en desarrollar al interior de la clase talleres, *simposia* o congresos que atraigan a otros estudiantes de otros cursos o programas educativos. Este tipo de tareas requiere de aceptación del proyecto colaborativo y

III. La construcción de la flexibilidad curricular desde las aulas

la participación de otros docentes, de esta manera, se podrán conciliar horarios, actividades y criterios de evaluación que beneficien a todos los actores participantes.

Un referente necesario para el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje relacionadas con la flexibilidad y el trabajo transdisciplinar, colaborativo y apoyado en proyectos puede encontrarse en el catálogo que realiza Julio Pimienta (2012), quien agrupa diferentes tipos de estrategias, desde las que se dirigen a la construcción de ideas previas, hasta las que se orientan a la comprensión, el trabajo grupal y el desarrollo de competencias.

El aprendizaje, mediante el servicio, encuentra su fundamento en la investigación-acción, que favorece a las personas que participan en una determinada actividad o proyecto, que empleen los recursos existentes y desarrollen un sentido de confianza (López Arce Coria, 2011). Esta estrategia aprovecha, además, las horas prácticas de una asignatura (que por lo general se define en el programa indicativo de la asignatura o unidad de aprendizaje, en el apartado relativo a los créditos académicos asignados). A partir de las horas prácticas propuestas para el desarrollo de la asignatura, se pueden diseñar actividades de servicio a la comunidad relacionadas con el tema de estudio. Este tipo de tareas involucra al estudiante con la sociedad, comparte sus conocimientos y desarrolla otras competencias profesionales de comunicación, así como una mayor solidez en su formación cívica (Figura 3.9).

Citemos un ejemplo de este tipo de aprendizaje mediante el servicio:

En un programa de licenciatura en Psicología, se imparte la asignatura de Seguridad e Higiene en el Trabajo, con seis créditos académicos (tres créditos teóricos y tres créditos prácticos).

Una vez que el estudiante va avanzando en el programa de la asignatura, se le pide desarrollar un proyecto de difusión de los aspectos básicos de seguridad en los centros de trabajo. Además, se le solicita difundirlo en algún centro de trabajo donde se le otorgue esa autorización y que genere evidencia y evaluación de su trabajo desarrollado a partir de la opinión de quienes escucharon su proyecto de difusión sobre las condiciones de seguridad e higiene.

Estrategias didácticas	
Ventajas	Áreas de oportunidad
<ul style="list-style-type: none">• Favorecen el pensamiento creativo y la metacognición en el estudiante a través de la inter y transdisciplinariedad.• Se promueve la búsqueda de solución de problemas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes.• Su generación depende de la planeación docente (individual o colegiada) y no es necesario realizar reformas a los planes y programas.	<ul style="list-style-type: none">• Debe fundamentarse y documentarse con los grupos y autoridades académicas el empleo individual o colegiado de estrategias para promover la flexibilidad en los programas de estudio. De no hacerse, se corre el riesgo de no contar con evidencias de flexibilidad al interior de los planes y programas, aunque ésta se desarrolle.

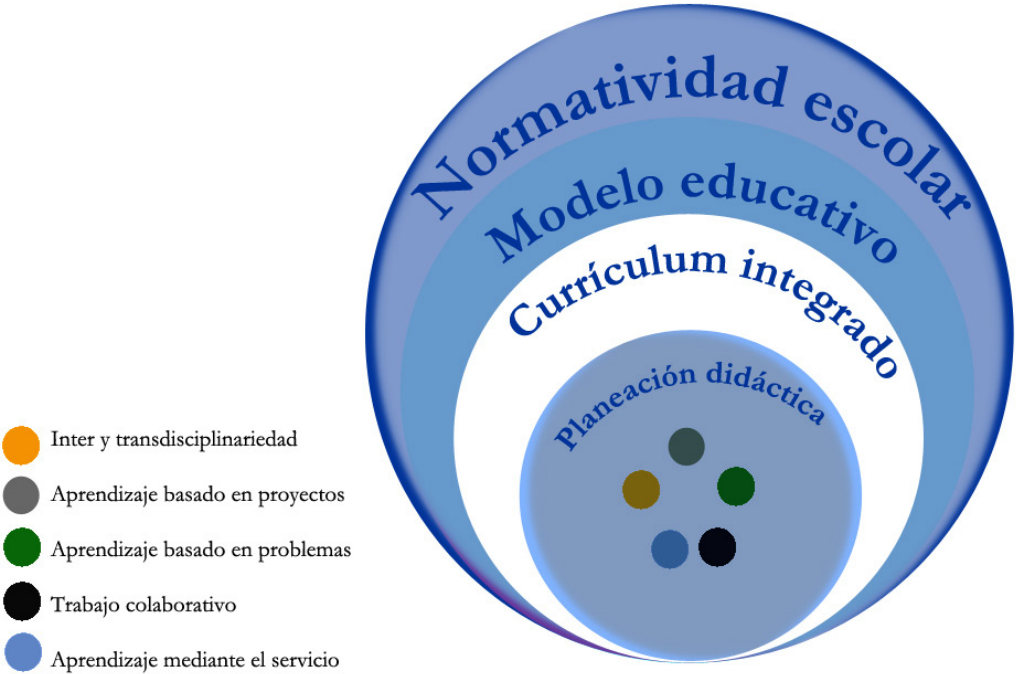


Figura 3.9. Estrategias didácticas en el currículum integrado. Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

En este estudio se ha podido constatar que existen diferentes maneras de intervenir en el currículum a efecto de flexibilizarlo para potenciar aquellas situaciones de aprendizaje y estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias y conocimientos en las y los estudiantes.

El estudio muestra cómo es posible, a través de diferentes niveles de intervención curricular, hacer adecuaciones en los planes y programas para obtener condiciones que posibiliten el cambio de una currícula rígida a una flexible. Los beneficios son múltiples, pero el más importante es que se puede tener un acercamiento a lo que las y los estudiantes ya saben o ya conocen, y a lo que logran aprender más allá de las aulas, es decir, en la práctica. Con la flexibilidad curricular, todo ese bagaje de conocimientos es validado en el plan de estudios, lo que significa que el capital cultural y las competencias forman parte de la evaluación obtenida durante la trayectoria escolar de educación superior.

Es esta parte del trabajo se resumen algunas de las consideraciones que fueron emergiendo en el transcurso de la investigación. Esta conclusión se desarrolla con la finalidad de resumir dichos hallazgos, fundamentados para facilitar ejercicios de reingeniería curricular (dirigidos a generar actualizaciones e innovaciones en los planes y programas de estudio).

- **Reingeniería o actualización curricular:** la actualización o rediseño curricular debe estar siempre fundamentado en un estudio de pertinencia o factibilidad que arroje que los ajustes que deben realizarse son parciales, es decir, no siempre se requiere de un plan de estudios nuevo, sino de la realización de algunos cambios o ajustes menores, entre los que destacan la actualización de bibliografía, la implementación de otras modalidades (por ejemplo: migración a un programa en línea o no presencial, sin cambiar el contenido o nombre de las asignaturas o módulos), la creación de asignaturas optativas o la generación de ejes transversales que no afectan el perfil del egresado del programa educativo.
- **Convalidación o integración de asignaturas comunes:** este procedimiento de flexibilidad curricular permite agrupar asignaturas, módulos o cualquier otra unidad de aprendizaje, de diferentes programas educativos, siguiendo las reglas del Acuerdo 286 reformado, así como de las herramientas detalladas en este estudio: mapas conceptuales, tablas de equivalencia que faciliten la migración interpro-

gramas de una misma IES, sin afectar el perfil de egreso de los programas educativos, ya que las asignaturas o módulos convalidados abonan al perfil de egreso de cada uno de los programas educativos que comparten esas mismas asignaturas o unidades de aprendizaje; lo que se busca con esta estrategia de flexibilidad es acercar a la comunidad universitaria a nuevos temas dentro de su propio programa de estudios, a la formación integral a través de dinámicas organizacionales sustentables que le permitan convivir e intercambiar opiniones y experiencias académicas con otros estudiantes provenientes de otros programas educativos y optimizar espacios. Por otra parte, es una estrategia sustentable que facilita la optimización de espacios y tiempos, personal académico que oriente su práctica docente – en el curso integrado o convalidado– a la atención de estudiantes de diferentes programas educativos.

- **Generación de nuevas modalidades educativas:** esta estrategia de flexibilidad no afecta el perfil de ingreso o de egreso de un programa educativo; se comparte un mismo mapa curricular y unidades de aprendizaje; se requiere de un estudio de factibilidad o viabilidad y un modelo de diseño instruccional que facilite la migración a modalidades educativas distintas a la de origen, por ejemplo cuando un programa es presencial y se pretende migrar a una modalidad en línea. Lo recomendable en estos casos es partir de una migración parcial, que no genere tensiones en el programa existente, para poder migrar inicialmente sólo aquellas asignaturas o unidades de aprendizaje que no requieran de mayores implementos para su desarrollo en línea; otra forma de introducción es a través del desarrollo de algunas partes del curso con apoyo de herramientas o tecnologías de la información que le permitan al estudiante y al docente comparar las ventajas de tener un curso archivado, al cual se pueda acudir para su consulta posterior.

- **Cambio de perfil de ingreso o egreso:** a diferencia de las estrategias anteriores, cuando se pretende incidir en el cambio de perfil de ingreso o egreso, se requiere necesariamente de la generación de un nuevo plan de estudios, esto quiere decir que no se trata de un cambio parcial, puesto que el mapa curricular ya no podría respaldar el nuevo perfil del egresado propuesto; por lo tanto, se trata de un nuevo plan de estudios con sus respectivos nuevos programas o unidades de aprendizaje. Cabe precisar que la generación de un nuevo plan de estudios requiere invariablemente de un estudio de trayectoria escolar y de consulta a empleadores que justifique la necesidad de una nueva estructura curricular.

Esta breve síntesis de diferentes formas de flexibilidad curricular se realizó para clarificar cuándo es que se trata de actualizaciones que adaptan los planes y programas y cuándo es que se debe de generar un nuevo plan de estudios, lo cual debe realizarse con el atributo de flexibilidad para su renovación, así como para validar los saberes y conocimientos de los estudiantes, que muchas veces se adquieren en espacios de educación no formal, y también para diversificar las modalidades de implementación de la oferta educativa. Este tipo de acciones le dan una vida más larga, pertinente y fructífera a los planes y programas de educación superior.

Glosario

Actualización curricular

Procedimiento que consiste en cambios en el plan de estudios y sus programas que no afecten su registro oficial ante la autoridad educativa, esto quiere decir que no se modifican los componentes básicos de dicho plan de estudios: el perfil de ingreso, perfil de egreso, créditos académicos ni el mapa curricular del programa educativo. Se refiere entonces a adecuaciones que oscilan entre actualización de recursos didácticos o bibliografía de apoyo a las unidades de aprendizaje, transformación de objetivos a competencias en los programas de las unidades de aprendizaje, redacción con perspectiva de género, alineación a un modelo educativo en particular o cualquier otro de los atributos que se han establecido para realizar actualizaciones sin afectar el nombre y los componentes básicos del programa educativo.

Contenidos temáticos

Se refiere a los temas y subtemas que se abordarán en la asignatura o unidad de aprendizaje; estructurados de manera lógica y secuencial y numerados en orden jerárquico. Éstos deberán ser acordes con la carga horaria asignada, sustentar la denominación de la asignatura y contribuir al logro de los fines de aprendizaje.

Diseño curricular

Se refiere al marco conceptual en el que se justifica y fundamenta el diseño y organización curricular del plan de estudios, también se describe en él cómo se impartirá el plan de estudios en la modalidad educativa en particular, los recursos tecnológicos y didácticos que se emplearán para su desarrollo y vinculación con las unidades de aprendizaje, lo que permite justificar si el diseño curricular es rígido o es flexible.

Diseño instruccional

Proceso que se emplea en las modalidades no presencial o en línea para facilitar la explicación de situaciones de aprendizaje y su seguimiento, para que de manera autodidacta el estudiante pueda realizar tareas y actividades académicas a efecto de lograr los conocimientos y competencias de la asignatura o unidad de aprendizaje en particular. Existen diferentes modelos de diseño instruccional, de acuerdo con la lite-

ratura especializada, entre los que destacan ADDIE, prototipización rápida, modelo de diseño instruccional de cuatro componentes, entre otros.

Estudio de seguimiento de egresados

Este tipo de estudio implica un acercamiento a egresados y empleadores de egresados principalmente para conocer su opinión sobre las competencias profesionales de los egresados en el campo ocupacional, sus expectativas, los obstáculos, las necesidades, entre otros aspectos en relación con el programa de estudios, servicios educativos y su pertinencia en el sector laboral.

Estudio de trayectoria escolar

Se trata de un diagnóstico que se realiza a los estudiantes durante su trayecto formativo, ya sea al inicio o al final de un curso, para conocer su opinión, expectativas, obstáculos, necesidades, entre otros aspectos en relación con el programa de estudios y servicios educativos recibidos.

Perfil de egreso

Describe los atributos que habrán desarrollado los estudiantes al concluir el plan de estudios, acordes al nivel educativo y denominación propuesta. De preferencia, dividirlo en conocimientos, habilidades y actitudes.

Perfil de ingreso

Describe las condiciones académicas ideales (conocimientos, habilidades y aptitudes) para incorporarse al plan de estudios. Deberá vincularse con el nivel educativo y campo de estudio. Por ejemplo, el perfil de egreso de nivel bachillerato, sirve de base para diseñar el perfil del ingreso a nivel superior.

Plan de estudios

En educación superior, en el plan de estudios debe establecerse el nivel educativo de que se trate y su descripción: si se trata de técnico superior universitario, profesional asociado, licenciatura o posgrado; el plan de estudios también contempla el número de créditos académicos que correspondan al nivel educativo en particular. Cualquiera que sea el nivel educativo de que se trate, el plan de estudios debe desarrollar las habilidades, conocimientos y destrezas que justifican los estudios profesionales de que se trate. Otro componente que integra el plan de estudio es la modalidad educativa en que se desarrollará, si será escolarizada, no escolarizada o mixta, así como el modelo educativo o pedagógico en que se sustenta y las herramientas tecnológicas de apoyo.

Reingeniería curricular

Proceso que implica realizar cambios en algunos elementos del plan de estudios que, de acuerdo con las reglas que establece la normatividad, que se refieren a algunos ajustes en los nombres de asignatura o unidad de aprendizaje o bien a arreglos

que se plantean en el apartado final de esta obra, que no implican algún cambio con la autoridad educativa, pero que sí marcan diferencia en la formación profesional del estudiante, como puede ser el establecimiento de actividades académicas en campo. Para ver los detalles y reglas de las actualizaciones de nombres de asignaturas se recomienda revisar el Acuerdo 17/11/17.

Trayectoria escolar

Se refiere al recorrido del trayecto formativo, que transcurre desde que el estudiante ingresa a educación superior hasta su egreso. El análisis de la trayectoria escolar permite conocer cuando una trayectoria se desarrolla sin complicaciones o interrupciones, a diferencia de aquéllas donde hay deserción o rezago. El conocimiento de la trayectoria escolar permite a la administración escolar y al cuerpo docente implementar medidas preventivas y correctivas para mejorar la eficiencia terminal de los estudiantes de un determinado programa de estudios.

Referencias

Angulo, V. R. (2007). "La modificación continua de contenidos. Una alternativa al problema metodológico del diseño curricular. Una metodología". En: R. Angulo V, & B. Orozco, *La modificación continua de contenidos. Una alternativa al problema método Alternativas Metodológicas e intervención curricular en la educación superior*. México: PyV/UNAM/CONACyT.

Arriaga Álvarez, E. G. (2006). Reseña de flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior. E: *Tiempo de educar*. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31171307>

Chain R., R., & Concepción, R. M. (1997). "Trayectoria Escolar: un estudio". En: *Revista de Educación Superior*. Obtenido de Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista102_S2A2ES.pdf

Cortés B., G. (1996). "La importancia del intercambio académico nacional e internacional en el desarrollo de las instituciones de educación superior". En: Cortés Bastida, *Problemas y Perspectivas del Intercambio Académico*. México: ANUIES.

Díaz de Cossío, R. (2006). "Calidad y flexibilidad en la educación". En F. Solana (Comp), *Educación visiones y revisiones*. México: Siglo XXI Editores.

Díaz-Barriga, Arceo, F., Lule, González, M. L., Pacheco Pinzón, D., Saad, Dayán, E., & Rojas-Drummond, S. (2011). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. México: Trillas.

Fermoso, J. (2006). "Las nuevas demandas de la formación". En F. Solana, *Educación visiones y revisiones*. México: Siglo XXI Editores.

Fogarti, R. (octubre de 1991). *10 ways to integrate curriculum*. Obtenido de: <https://pdfs.semanticscholar.org/fc84/06745befdf07ad521450d7434df379c72c48.pdf>

García A., C., Castillo E., J. A., & Salinas R., I. M. (2017). "El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspi-

rantes a las carreras de ingeniería". En: *Revista Cubana de Educación Superior*. Obtenido de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000300006

García R., O., & Barrón Tirado, C. (2011). "Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía". En: *Perfiles educativos*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13218531007.pdf>,

González, C. P. (2001). *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Era.

Guzmán S, S., Febles A, M., Alejandro, C. M., & Flores. (2008). "Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo". En: *Innovación educativa*. Obtenido de: <http://cram.iberomex.mx/wp-content/uploads/2016/12/Seguimiento-de-Egresados-Redalyc.pdf>

Kaplan, M. (1996). *Universidad nacional, sociedad y desarrollo*. México: ANUIES.

Latapí, S. P. (2006). "De la curiosidad a la complejidad y otras cosas prohibidas en la escuela". En F. Solana (Comp). *Educación visiones y revisiones*. México: Siglo XXI Editores.

López Arce Coria, A. M. (2011). *El currículo en la educación superior*. México: Universidad Panamericana/Publicaciones Cruz.

Luchetti, E. (2008). *Guía para la formación de nuevos docentes*. Argentina: Bonum.

Melchor Rodríguez, E. (1996). Reconocimiento y Transferencia de Créditos en los programas de intercambio académico nacional e internacional". En ANUIES, *Problemas y Perspectivas del intercambio académico nacional e internacional de las instituciones de educación*. México: ANUIES.

Méndez, P. C. (2005). La implantación del sistema de créditos europeo como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos. En: *La implantación del sistema de créditos europeo com* *Revista Española de Pedagogía*. Obtenido de <http://www.revistadepedagogia.org/Nº-230-enero-abril-200>

Nieto, C. L. (2002). La flexibilidad curricular en la educación superior. XXXII Reunión nacional de Directores de la Asociación Mexicana de Educación Agrícola (AMEAS). Obtenido de: <http://ambiental.uaslp.mx/doc>

Novak, J., & Gowin, B. (1988). *Aprender a aprender*. Madrid: Planeta.

Olmeda García, M. d. (1996). "Estructura curricular y organización de planes y programas de estudio para la movilidad estudiantil" en. En: M. L. Ambriz Chávez Rebeca, *Problemas y Perspectivas del Intercambio Académico*. México: ANUIES.

Ontaria, P. A. et al (2006). Aprendizaje Centrado en el alumno. *Una metodología para una escuela abierta*. Madrid: Narcea.

Orjuela Forero, D. L. (2010). "Acercamiento a la integración curricular de las tic". *Praxis & Saber*, 111-136. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/pdf/4772/477248386007.pdf>

Ovaya , A., & Martínez, E. (2002). "El currículum flexible". Obtenido de UNAM: <http://www.izt.uam.mx/contactos/n46ne/curflex.pdf>

Pallánéz, M. M. (2009). "El diseño curricular por competencias del Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora. Democracia y corresponsabilidad en el trabajo académico. En: *ANUIES, Innovación educativa en México*. México: ANUIES.

Pansza, M. (1987). "Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículum". En: *Perfiles Educativos*. Obtenido de: www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1987-36-16-34

Passarini, J. (2015). "Los estudios de seguimiento de graduados en el marco del aprendizaje durante toda la vida. Una visión desde el contexto latinoamericano". En: *Sinéctica*. Obtenido de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/585/770>

Pedroza, F. R. (2006). "El currículum flexible en el modelo de universidad organizada en escuelas y facultades". En: *Revista de Educación Superior*. ANUIES. Obtenido de: http://www.anui.es/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/

Penalva, B. J. (2008), "Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto". En: *Consecuencias educativas*. Obtenido de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL2.pdf>

Picazo Villaseñor, N., & Ríos Ramírez, A. (2012). *Guía para el diseño curricular en instituciones de educación superior*. México: Limusa.

Pimienta, Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson.

Ramírez, R. y. (2009). "Las políticas de educación superior en el estado de Guanajuato". En: R. Kent Serna, *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*. México: ANUIES.

Ruiz de la Torre, G. (Mayo de 2012). "La convalidación e integración de asignaturas comunes como mecanismo para flexibilizar los diseños curriculares de las licenciaturas de la UPN161. Una propuesta de desarrollo curricular". *Tesis para obtener el grado de Maestra en Educación con Campo en Desarrollo Curricular*. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 161 Morelia, Michoacán, México.

Ruiz de la Torre, G. (2017). "Flexibilidad curricular para educación superior a través de la integración de modalidades educativas". En: *Primer Coloquio de formación docente*. Formación Universitaria: logros y desafíos, (pág. 18). Puebla.

- Sánchez Sánchez, L. V. (2013). *Los modelos educativos en el mundo*. México: Trillas.
- SEP-ANUIES. (2007). *Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos*. Obtenido de: http://201.161.2.34/c_nacional/html/satca/SATCA.pdf
- SEP-CGUTYP. (2018). *Coordinación Académica de Universidades Tecnológicas*. Obtenido de: Modelo Educativo 1991: <http://cgutyp.sep.gob.mx/Areas/CoordAcademica/index.php>
- SEP-DGESPE. (2017). *Rediseño curricular*. Obtenido de: Estrategia de fortalecimiento y transformación de escuelas normales: https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/estrategia_fortalecimiento/070618-ESTRATEGIA_DE_FORTALECIMIENTO_y_TRANSFORMACION_DE_ESCUELAS_NORMALES.pdf
- TeNM. (2015). *Normateca de la Dirección de Docencia e Innovación Educativa*. Obtenido de: Modelo de Educación Dual para el nivel Licenciatura del Tecnológico Nacional de México: http://www.tecnm.mx/images/areas/docencia01/Libre_para_descarga/Modelo_Dual/MODELO_DUAL_2015_TecNM.pdf
- Torres Santomé, J. (2013). "Sin muros en las aulas, el currículum integrado". En L. F. Beltrán, & J. D. Merino, *Lecturas de didáctica* (págs. 80-98). UNED.
- UdG. (2018). *Técnico Superior Universitario en Enfermería*. Obtenido de: preguntas frecuentes: <http://guiadecarreras.udg.mx/faq/>
- Universidad Veracruzana. (14 de diciembre de 2016). *Modelo Educativo*. Obtenido de https://www.uv.mx/meif/files/2017/02/T.Informe_FI.pdf
- UPN-LIE. (2002). *Licenciatura en Intervención Educativa*. Obtenido de Documento General de la LIE: <http://www.lie.upn.mx/>
- Urquijo, A. J. (2009). "Metodologías dirigidas a flexibilizar el currículum". En L. Medina Cuevas, *Innovación educativa en México*. México: ANUIES.
- Valls, R. A. (1996). "La problemática del intercambio: Principales problemas operativos en las unidades de intercambio académico". En Valls Ramírez Ana Laura, *"La problemática del intercambio: Principales problemas operativos en las unidades de intercambio académico"*. En: Ambríz Chávez Rebeca (coord.), *Problemas y Perspectivas del Intercambio Académico*. México: ANUIES.
- Viscaíno, Escobar, A. E., & Ramos, Otero, I. (2007). "Enseñar-aprender para el desarrollo: la interdisciplinariedad como alternativa de solución". *Pedagogía Universitaria*.

La flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas pautas para su implementación, editado por la Universidad Abierta y a Distancia de México, UnADM, octubre, 2020.

Para su composición se utilizaron los tipos:
Montserrat, Arial, BookAntiqua, PalatinoLinotype,
TimesNewRoman, de 11 puntos.

Autora: Gabriela Ruiz de la Torre
Corrección de estilo: Carlos Orlando Cárdenas Nambo.

LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ALGUNAS PAUTAS PARA SU IMPLEMENTACIÓN

Esta obra involucra el tema de la flexibilidad curricular como una opción práctica y factible para mantener vigentes programas educativos preexistentes en las instituciones de educación superior. Si bien el documento ofrece alternativas para actualizar los programas de estudio, también es cierto que los diseños curriculares tienen un tiempo de vida; aquí el trabajo que se muestra en diferentes opciones permite otorgar vigencia y elasticidad a los programas, ayuda a que éstos logren estar al nivel de las demandas y necesidades sociales, económicas y laborales del entorno.

Los mecanismos de flexibilidad propuestos buscan que las instituciones educativas se renueven en sus contenidos, sin abandonar su esencia e identidad, pero al mismo tiempo compromete con la permanente innovación educativa que debe fomentarse en el entorno educativo.

Para la UnADM, es importante difundir este tipo de estudios e investigaciones educativas que promueven, por una parte, la actualización de planes y programas, y, por otra, consideran la creación de modalidades educativas no presenciales en los programas de estudios presenciales existentes. Este estudio, contribuye entonces al desarrollo de una cultura de educación virtual, como opción pertinente para quienes desean realizar estudios profesionales y no cuentan con oportunidad de asistir personalmente a las instituciones educativas, o bien, como una opción sustentable de empleo de capacidad instalada para desarrollar en modalidad virtual los programas educativos de educación superior, siendo la flexibilidad curricular temporal y espacial una alternativa viable para la formación profesional.

ISBN: 978-607-98741-0-0



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

