



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



10^o
Aniversario

La **flexibilidad** **curricular**

Conceptos generales

Ana Lourdes García Olave



La **flexibilidad** **curricular**

Conceptos generales

C. 370.7

La flexibilidad curricular. Conceptos generales / Ana Lourdes García Olave, Marlen Lagunas Méndez, Italia Amaro Hernández, Mónica Roldán Maya, Ana Lilia Rosales Desidero, Guillermo Sánchez Coronel - Ciudad de México: Universidad Abierta y a Distancia de México - Primera edición digital, diciembre 2022.

62 páginas.

1. Educación superior. 2. Currículo. 3. Educación abierta y a distancia. 4. Programas educativos. 5. Créditos académicos.

ISBN: 978-607-98741-2-4

UnADM.PD CAI.IE. 2022.01



La flexibilidad curricular. Conceptos generales fue editado por la Universidad Abierta y a Distancia de México

Responsable del proyecto: Edgar Alcantar Corchado

Coordinación editorial: Clara María Hernández Barrera

Corrección de estilo: Nestor Chilapa Rivas

Diseño de portada: Clara María Hernández Barrera

Diseño de interiores: Raymundo Hernández Ángel

Formación editorial: Nadira Nizametdinova Malekovna

Primera edición digital: diciembre 2022

D.R. © 2022, Universidad Abierta y a Distancia de México; Secretaría de Educación Pública.
Av. Universidad No. 1200, Col. Xoco, Alcaldía de Benito Juárez, C.P. 03330, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-98741-2-4

Queda prohibido cualquier uso, reproducción, comunicación pública, puesta a disposición, trans-misión, modificación, transformación, derivación o cualquier otra forma de explotación, parcial o total, así como de cada uno de los elementos y/o contenidos que la integran; por cualquier medio, método o en cualquier soporte; sin previa autorización por escrito de la Universidad Abierta y a Distancia de México o, en su caso, del titular de los derechos respectivos.

La **flexibilidad** curricular

Conceptos generales

Ana Lourdes García Olave
Marlen Lagunas Méndez
Italia Amaro Hernández
Mónica Roldán Maya
Ana Lilia Rosales Desidero
Guillermo Sánchez Coronel



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría de Educación Pública

Leticia Ramírez Amaya

Secretaria de Educación Pública

Luciano Concheiro Bórquez

Subsecretario de Educación Superior

Universidad Abierta y a Distancia de México

Lilian Kravzov Appel

Rectora

Ana Gilka Duarte Carneiro

Secretaria General

Edgar Alcantar Corchado

Coordinador Académico y de Investigación

Iván Marín Rodríguez

Coordinador de Extensión, Vinculación
y Desarrollo Social

Isis Citlalli Gómez López

Coordinadora de Planeación Estratégica
y Evaluación Universitaria

Gabriela Charlotte Quiroz Schumann

Coordinadora de Tecnología
e Innovación Educativa

Elizabeth González Salazar

Directora de Asuntos Escolares
y Apoyo a Estudiantes

Dolores Alejandra Vásquez Carbajal

Directora de la División de Ciencias Exactas,
Ingeniería y Tecnología

María de los Ángeles Serrano Islas

Directora de la División de Ciencias de la Salud,
Biológicas y Ambientales

Luisa Gabriela Avila Cortés

Directora de la División de Ciencias
Sociales y Administrativas

Contenido

	Presentación	7
	Introducción	9
1	Flexibilidad en educación superior	11
	Normatividad para la flexibilidad	15
2	Flexibilidad curricular. Elementos a considerar para su implementación	17
	Modalidad abierta y a distancia	19
	Diseño y actualización de programas educativos	26
	Pertinencia de contenido	28
	Créditos académicos	34
	Programa de seguimiento de egresados	41
3	La flexibilidad curricular como aspecto fundamental para la calidad educativa de la institución	43
	Referencias	53

Presentación

Celebro la publicación de esta primera serie de investigaciones sobre la UnADM, hechas por investigadores de la Universidad. Los resultados de cada una de estas obras son indispensables para apoyar la instrumentación de la Ley General de Educación Superior, misma que norma la labor educativa de esta casa de estudios.

Agradezco a las y los investigadores por su disciplina y rigurosidad en el trabajo y a los y las estudiantes por su participación.

Exhorto a la comunidad educativa de la UnADM al estudio y consulta de estos trabajos de investigación para que juntos construyamos un lenguaje común que profundice nuestro entendimiento sobre las fortalezas y oportunidades de nuestra Universidad.

Estoy segura de que los resultados presentados en cada uno de los títulos que integran las series orientarán la toma de decisiones y el diseño de programas y proyectos encaminados a la mejora continua de la UnAD.

Lilian Kravzov Appel

Introducción

La Coordinación Académica y de Investigación contribuye en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, para que sean personas capaces de aportar propuestas innovadoras que deriven en el bienestar de sus comunidades y de la sociedad en general desde su quehacer profesional.

Por tanto, el área de Diseño Curricular elaboró este trabajo sobre flexibilidad curricular, basado en la investigación, el estudio y análisis profundo del contexto educativo en el ámbito nacional e internacional. A partir de estos referentes, fue posible generar líneas de acción que permitiesen reconocer las necesidades, prioridades y tendencias del entorno académico, laboral y social de nuestro país.

La flexibilidad curricular se puede reflejar desde el plano cronológico, en la duración de su trayectoria de estudios; y desde el plano de la especialización, donde las materias optativas se estarán cambiando para incorporar lo más actual de cada profesión con la pertinencia de contenidos. Además, ofrece la opción de elegir asignaturas de los planes de estudio mediante un sistema

de créditos y darle la oportunidad al estudiante de participar en su propia organización, con la posibilidad de ser parte de la movilidad estudiantil, como proceso académico institucionalizado, con objeto de continuar o consolidar su formación en otras instituciones de educación superior (IES).

La flexibilidad curricular en la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) implica introducir cambios innovadores en el currículo y la colaboración entre las diferentes áreas, para elevar la calidad educativa, lo cual requiere de formas alternativas de organización para alcanzar una congruencia interna entre los componentes curriculares (objetivos, perfil de egreso, proceso de enseñanza-aprendizaje, contenidos, entre otros) acordes con las características de los estudiantes y la modalidad a distancia, así como de procesos administrativos que regulen su implementación.

Con la finalidad de homogeneizar las bases conceptuales de la flexibilidad curricular es que se presenta este primer documento, el cual consta de la descripción de los factores implícitos, como la definición de flexibilidad curricular y la normatividad aplicable; asimismo, la conceptualización del proceso de actualización de programas educativos con base en la evaluación interna y externa, la importancia de la pertinencia de contenidos y los elementos inherentes para la asignación de créditos académicos.

Edgar Alcantar Corchado

Coordinador Académico y de Investigación

1

Flexibilidad en educación superior

El propósito fundamental de la flexibilidad en una institución consiste en generar una nueva cultura académica, que no solo sea el sustento de nuevas prácticas pedagógicas, sino también el fundamento de nuevas actitudes hacia el conocimiento, la sociedad, la cultura, y hacia las relaciones sociales, en cierto sentido, una opción cultural (Díaz, 2007).

Con visión práctica, Díaz de Cossío (2006) 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 diversificados 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. (p. 216)

Así pues, hablar de flexibilidad en educación superior tiene que ver con todos los procesos orientados a la formación de profesionales preparados para enfrentar las demandas sociales y laborales de su contexto, es decir, se busca contar con egresados que tengan las habilidades para adaptarse a las diversas necesidades de su entorno y que también continúen aprendiendo a lo largo de toda su vida (Nieto, 2002). En este sentido, Mario Díaz (2002) define la flexibilidad en cualquiera de sus realizaciones como:

la generación de interdependencias entre sus funciones y las necesidades de la sociedad; entre los procesos académicos y curriculares; una mayor articulación en la formación entre la investigación y la proyección social; el incremento de la autonomía en el aprendizaje; la ampliación y diversificación de ofertas; la democratización de las oportunidades de acceso y de rutas de formación. (p. 12)

Por lo tanto, la flexibilidad supone una serie de relaciones y articulaciones entre diferentes ámbitos que hacen posible la culminación del trayecto formativo, de manera que se atiendan los intereses de los estudiantes y sus necesidades de formación para su intervención profesional en un mundo cambiante.

En cuanto a los ámbitos de aplicación de la flexibilidad, Mario Díaz (2002; citado en Nieto, 2002) ofrece una comprensión desde lo académico, lo curricular, lo pedagógico y lo administrativo que se sintetizan de la siguiente manera:

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.

Flexibilidad curricular. Incluye las formas de organización de los currículos, las estructuras, áreas, asignaturas, componentes, ciclos o núcleos curriculares, etc., según sea la manera de clasificar y organizar los contenidos.

Flexibilidad pedagógica. Se refiere al grado de plasticidad y diversidad de las formas de relación enseñanza-aprendizaje en una institución escolar o en una tradición académica-profesional específica. Incluye la forma como se organiza el aprendizaje, los roles que asumen los profesores y estudiantes, los apoyos con que cuentan, las formas de evaluación y calificación, los materiales y medios disponibles, los espacios clásicos de formación.

Flexibilidad administrativa. Es el conjunto de procedimientos, normas y estilos de planeación, evaluación y gestión de todo lo anterior. Incluye desde los reglamentos que tienen que ver con los nombramientos de los profesores y las actividades deseables. (pp. 10-11)

De manera semejante, Claudia Villa (2011) destaca las formas de flexibilidad con la intención de definir acciones para la implementación de procesos relacionados con la misma en ambientes académicos, tal como se observa en la tabla 1.

Tabla 1

Resumen de formas de flexibilidad

Forma	Descripción
Curricular	Interrelaciones entre las diferentes áreas de conocimiento (contenidos) que conforman un programa académico, conllevando a que los estudiantes puedan cursar asignaturas en otros programas, facultades o en cursos de extensión.
En el aprendizaje	Posibilidad de elegir o seleccionar la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades.
En la enseñanza	Implica incremento en el apoyo a los estudiantes mediante tutorías y el uso de distintas formas y técnicas que favorezcan los aprendizajes autónomos. Implica también que sea facilitador de espacios de reflexión y análisis que consideren la cercanía a situaciones reales para que el estudiante pueda comprender el quehacer de su profesión.
Institucional	Diversidad de medios, apoyos, tiempos y espacios que una institución ofrece para responder a las demandas de formación para generar una mayor cobertura y calidad del servicio educativo.
Interinstitucional	Implica acuerdos y convenios de cooperación, políticas de intercambio de profesores y estudiantes, sobre transferencias, homologaciones y revalidaciones de estudios.
En la formación	Adopción de nuevas formas de flexibilidad están la implementación del sistema de créditos académicos, la educación por ciclos y la evaluación por competencias.
En el tiempo	Se refiere a que el estudiante no estará sujeto en sus estudios a bloques de tiempo: año, semestre, su promoción es por asignaturas a su elección de esta manera el estudiante tendrá la posibilidad de elegir la duración de su carrera, de acuerdo a sus inquietudes y/o necesidades.

(Continuación)

Forma	Descripción
En espacios	Consiste en la movilidad de los actores académicos, mediante la elección de la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, lo cual propicia una dinámica que permite el tránsito eficiente de estos en los programas educativos de su elección.
En contenidos	Se deriva directamente de la oferta que, con base en el plan de estudio, cada división académica o extensión universitaria hace a sus estudiantes, quienes podrán elegir bajo la acción tutorial entre una gama de experiencias educativas, con diferentes modalidades, de manera que, pueda conformar un perfil profesional individual; es decir, el estudiante le imprime a su formación el sentido o matiz de su preferencia.

Nota: Tomada de *Flexibilidad e interdisciplinariedad curricular* (p. 7), por Villa, 2011.

Como se observa, hay coincidencia en que la flexibilidad en la educación superior se relaciona con la movilidad, capacidad de cambio y transformación, de los diferentes procesos académicos y administrativos, que convergen en las instituciones de educación superior, a partir de las características contextuales y que, a su vez, permiten ofrecer diversas opciones para el desarrollo del proceso de formación.

En síntesis y de acuerdo con Díaz (2002):

La flexibilidad como concepto aplicado a los procesos de formación constituye uno de los principios fundamentales de cualquier transformación académica y curricular de una institución. Ella debe generar una serie de acciones desde el plano de la gestión, en las distintas instancias de las instituciones que convoquen a la reflexión sobre su sentido, propósitos y expresiones materializadas en modelos académicos y curriculares abiertos, pertinentes, coherentes y personalizados. (p. 116)

Por lo tanto, impulsar la flexibilidad en la UnADM demanda un esfuerzo conjunto desde las diversas áreas en que esta se concreta, lo cual no será una tarea sencilla ya que es necesario establecer un marco común para su implementación. Es por esto que, a lo largo de este documento, se presentan los aspectos a considerar para hacer posible la flexibilización desde el ámbito curricular que ofrezca oportunidades diversas de formación y profesionalización a los estudiantes de esta institución.

Normatividad para la flexibilidad

Partiendo del análisis de los referentes normativos relacionados con la flexibilidad curricular en México, sin restar importancia a otros, atendemos por principio el contenido del artículo 19 de la Ley General de Educación Superior, publicada en abril del año 2021, en el cual se sustentan, en gran medida, los elementos de la flexibilidad curricular que se han conceptualizado en este documento. Asimismo, el Decreto de Creación de la Universidad Abierta y a Distancia de México (2012).

Por otra parte, existen documentos que sustentan el desarrollo de cada uno de los apartados de este documento, en términos de señalar las bases para la implementación de la flexibilidad curricular, de manera general, y aplicables en diferentes contextos que habrán de ser considerados. Tal es el caso de textos divulgados por Unesco, como se señalará en el siguiente apartado. De igual forma, se analizan también otros referentes teóricos como los publicados por ANUIES, el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos (SATCA), Acuerdos Secretariales de la SEP (279, 286, 17/11/17, entre otros) cuya importancia de atención es necesaria debido a que, desde varias perspectivas, marcan la pauta para contextualizar e implementar los apartados que constituyen este documento.

Por lo anterior, es importante destacar que, en el desarrollo de cada uno de los apartados, se dará cuenta exacta de aquellos documentos normativos y de referencia que sustentan los aspectos que deben considerarse hacia la flexibilidad curricular.

2

Flexibilidad curricular. Elementos a considerar para su implementación

Para abordar la flexibilidad curricular, habrá de tomar en consideración lo señalado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en el *Documento Estratégico para la Innovación en la Educación Superior* (2003), donde se hace alusión que en un sentido de autonomía responsable, esta se manifiesta en la construcción de planes y programas con modelos curriculares flexibles, es decir, la flexibilidad permite la toma de decisiones en diversas escalas: estudiantes, académicos y también en la gestión y administración institucional.

Es así como se concibe, en el texto referido, la flexibilidad de la siguiente forma:

el eje alrededor del cual se vertebran las líneas de acción e innovación en ámbitos específicos: en el plano pedagógico en los métodos de enseñanza y aprendizaje; en la organización y gestión académicas, en la administración de recursos financieros, humanos y de los procesos escolares. (p. 30)

Retomando el capítulo anterior, la flexibilidad puede estudiarse desde diversos ámbitos y niveles, pero para efectos del presente documento se desarrollará lo relativo a la flexibilidad curricular, de acuerdo con ANUIES (2003), entendida como “una oferta educativa en cada programa académico suficientemente amplia y heterogénea de manera que, a través de ella, sus destinatarios puedan construir un camino individualizado, que responda a sus intereses, expectativas y aptitudes” (p. 31).

Para Ruíz (2020), la flexibilidad curricular es un medio para desarrollar una formación profesional de calidad, distinguida por la interdisciplinariedad 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 mundo ocupacional como parte de su formación académica.

Para lograr esto, algunos autores (ANUIES, 2003; Ruíz, 2020) señalan como áreas para la implementación de esta flexibilidad curricular, las siguientes:

Organización, estructura y modalidad. Se ofertan distintos cursos optativos en diferentes modalidades educativas, con lo cual se brinda la posibilidad de especialización de acuerdo con la preferencia del estudiante. Para esto, es recomendable construir un catálogo de cursos por afinidad de contenido, áreas de conocimiento y/o contribución a los perfiles de egreso.

Tiempo y secuencia. El estudiante podrá dar continuidad y concluir el programa educativo a un ritmo que se ajuste a sus posibilidades, así como cambiar de orientación la especialización de su programa educativo y seleccionar una secuencia distinta, por lo que la institución deberá establecer el tiempo máximo de estudio. Además se deberá incluir en el catálogo de cursos la cantidad que podrán ser cursados en un periodo escolar mediante un rango de créditos por ciclo y los requisitos o antecedentes de seriación.

Espacios. Se refiere a la oportunidad de estudiar en otras instituciones de educación superior, incluso en modalidades diferentes, tener experiencias que contribuyan a su formación como son las prácticas profesionales o estadías, así como la continuación de estudios para las personas que se encuentran en rezago o que dejaron de estudiar por un tiempo. Para esto, será necesario establecer los criterios de movilidad estudiantil, de equivalencia, asignación y reconocimiento de estudios por medio de créditos académicos.

Por lo que pensar en implementar la flexibilidad en la UnADM no solo se inclina a describir criterios curriculares. La formación integral y transdisciplinaria del estudiante es un motivo muy válido para generar reformas a planes y programas de estudio que armonicen con las necesidades de los estudiantes, mientras buscan vincular la formación con las demandas de la sociedad, lo cual, como objetivo del currículo, representa una organización diferente que se refleja en la formación integral del estudiante.

Retomando lo señalado por ANUIES (2003), respecto a lo que le corresponde a la Coordinación Académica y de Investigación de la UnADM sobre la flexibilidad curricular, se requiere para el proceso de actualización de planes y programas de estudio la incorporación de asignaturas interdisciplinarias y transdisciplinarias al integrarse a programas con movilidad académica intrauniversitaria, es decir, al interior de la propia institución educativa, según el planteamiento de Olmeda García (1996).

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 permitan la vigilancia en la actualización de los planes y programas de estudio.

Es por ello que, a lo largo de este capítulo se desarrollarán las áreas desde las que se busca impulsar la flexibilidad curricular para la UnADM en pro de los estudiantes, docentes, comunidad universitaria en general y la institución en particular, como son el diseño de nuevos programas educativos y la actualización de los que ya se ofertan, la reflexión sobre la pertinencia de los contenidos académicos, la modalidad educativa que caracteriza esta casa de estudios, los créditos académicos y el programa de seguimiento a egresados.

Modalidad abierta y a distancia

Dentro del contexto actual, el acceso a la información se hace imprescindible para generar conocimientos. En este momento es cuando resulta más necesario poner a disposición de la población un sistema educativo abierto y flexible, por lo que la educación a distancia es un medio indispensable para el desarrollo del país.

Asimismo, es necesario resaltar que la educación a distancia es una respuesta para las demandas sociales de información, conocimiento, competencia laboral y significados culturales. Es una estrategia promovida,

ante todo, por los gobiernos nacionales y acogida por organismos como la Unesco (1998a).

La educación superior en México ha tenido retos importantes en cuanto a ampliar las posibilidades de acceso a nivel nacional. Ante ello, la modalidad abierta y a distancia ha jugado un papel importante, pues a través del aprovechamiento de los medios tecnológicos se han incrementado las oportunidades para jóvenes y adultos que buscan concluir sus estudios universitarios.

Ante ello, es importante considerar lo que mencionan Contreras y Méndez (2015), quienes afirman que:

la sociedad del conocimiento requiere que la universidad se acerque a una organización de servicios múltiples alrededor de la formación y la actualización en la ciencia, la tecnología, las humanidades y las artes, a la manera de una organización flexible y dinámica que sea capaz de constituirse y reconstituirse a sí misma en un ejercicio permanente de aprendizaje. (p. 47)

Por tanto, en este apartado, el objetivo será visualizar por qué es importante la flexibilidad curricular desde el análisis concreto de los estudiantes a los que atiende la modalidad abierta y a distancia en el caso particular la UnADM.

Entre las muchas definiciones existentes, vamos a considerar la que se refiere a la educación a distancia como la modalidad educacional en la cual la mediación didáctico-pedagógica en los procesos de aprendizaje ocurre con la utilización de medios y tecnologías de información y comunicación, con estudiantes y profesores desarrollando actividades educativas en lugares y tiempos diversos (Iriondo y Gallego, 2013).

Entre las características propias de la modalidad, capaces de favorecer el logro de los estudiantes, se destaca la flexibilidad temporal y la posibilidad que ofrece la educación a distancia de compatibilizar responsabilidades laborales y familiares, pudiendo el alumno estudiar a su propio ritmo y en el momento que le resulta más oportuno (Rivera, 2011).

Perfil del estudiante de la modalidad abierta y a distancia

Edel (2008) identifica que el éxito de la educación a distancia parte de tres elementos. El primero será el diseño curricular del programa a distancia, elemento que para este trabajo será la base. El segundo, el perfil del estudiante

del programa, el cual tiene características específicas, las cuales se abordarán más adelante. Y el tercero, la filosofía institucional en la visión y misión del modelo educativo en el que se desarrolla el programa, el cual tomamos anteriormente como un requerimiento de corte institucional.

Es necesario tomar en cuenta que la modalidad abierta y a distancia no se trata solamente de formar jóvenes que tengan como objetivo insertarse en el mercado laboral, sino que se dirige hacia estudiantes que en su mayoría se encuentran en la adultez y están en busca de una formación más amplia respecto a su experiencia personal y laboral, o tienen expectativas específicas que esperan encontrar dentro de la universidad, sin importar el lugar y el tiempo, factores que inciden directamente en un diseño curricular flexible.

En consecuencia, Learreta et al. (2012) indican que algunas de las características de los estudiantes de dicha modalidad es que se dedican a sus estudios en tiempo parcial, pues trabajan de tiempo completo y son independientes económicamente.

Por otro lado, Rodríguez et al. (2012) añaden que el estudiante de la educación abierta y a distancia accede a ella por dos razones:

- 1.** La primera es por la conveniencia respecto al lugar de estudios, pues no se tiene que trasladar a donde se oferte el programa.
- 2.** La segunda es porque no dispone del tiempo para asistir a una modalidad presencial y entonces cubre la carga de estudio en sus tiempos libres.

A esto se puede añadir el hecho de que parte de los estudiantes de la modalidad buscan ampliar su formación profesional, es decir, ya cuentan con títulos universitarios o estudios avanzados y tienen un interés de otros campos de conocimiento, ya sea por búsqueda de mejoras en su campo laboral o por interés de aprender más.

Por su parte, García Aretio (1999) indica que los grupos que conforman a la modalidad son significativamente heterogéneos ya sea en edad, intereses, ocupaciones, motivaciones, experiencias y aspiraciones.

Además, son personas que, por sus condiciones personales y laborales, centran sus preocupaciones en su trabajo, bienestar familiar, movilidad social y otras. No obstante, esto les genera una motivación espontánea para el estudio y mayores niveles de atención y trabajo autorregulado, expresan mayor preocupación por sus evaluaciones y en algunos casos se presentan inseguridades en cuanto a las retroalimentaciones por parte del

docente; reciben el conocimiento aunado a las experiencias y conocimientos de su experiencia previa, un aliciente para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo. Por lo que estos aspectos pueden ser de suma utilidad para el diseño de currículos desde la flexibilidad, en donde debe apremiar la calidad de contenidos y no la cantidad. Edel (2008) identifica que los estudiantes de la modalidad abierta y a distancia deben poseer un perfil específico, con los siguientes aspectos:

- Alta capacidad para adaptarse a nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje.
- Tener responsabilidad académica para cumplir con las horas de estudio estipuladas en el programa educativo.
- Autorregulación en cuanto a su organización, planeación y administración del tiempo.
- Disponer de habilidades para trabajar colaborativamente, lo que implica también tener una interacción constante con sus compañeros de grupo y docentes a cargo de las asignaturas, módulos o cursos.
- Tener apertura y flexibilidad para aprovechar las distintas herramientas digitales que se le ofrecerán para su aprendizaje e indagar sobre otras que le faciliten su formación.
- Poseer conocimientos sobre un segundo idioma que le permita consultar de forma libre el cúmulo de información que se encuentra en la red.
- Una motivación intrínseca que le permita su desarrollo personal.
- Tener una motivación extrínseca, ya sea familiar o laboral.

Sumado a lo anterior, Moreno (2007) reconoce que dichos estudiantes deben, además, poseer algunos aspectos desde la flexibilidad curricular como:

- Toma de decisiones respecto a sus opciones curriculares.
- Decidir cuándo necesitan ayuda por parte del docente.
- Deben considerar sus estilos y modos de aprendizaje para optimizar su trayectoria dentro de la universidad.
- Sentirse libres dentro del ambiente al tener un entorno propicio.
- Tener la oportunidad de optar por contenidos de acuerdo con sus intereses de formación.
- Que sea capaz de planear, organizar, controlar y evaluar sus propios procesos de formación y el trabajo que ello implica.

De acuerdo con Zubieta y Rama (2005), los estudiantes pertenecen a una población heterogénea y diversa, que es rica en cuanto a experiencias personales, laborales y sociales, con objetivos y metas más claras y asumidas, pero que, por diversas circunstancias, cuenta solo con un tiempo parcial para sus estudios, pues debe cumplir con los compromisos adquiridos.

Todo esto implica que el modelo de educación a distancia debe considerar la diversidad y con base en las necesidades y posibilidades ofrecerles opciones, en una estructura académica que sea flexible y adaptable a sus necesidades y prioridades.

Por lo anterior, es momento que pensemos en una institución más flexible y en programas educativos que permitan la movilidad por estudios universitarios, que respondan a la diversidad de la población que accede a la educación a distancia, que certifiquen sus avances y cuenten con salidas laterales que permitan al alumno alcanzar sus propósitos, lo que contribuirá de manera importante a su motivación y, por lo tanto, a su permanencia hasta la conclusión de sus estudios universitarios.

Los autores recomiendan, en este sentido, considerar y hacer evidentes las ventajas para el país de que los profesionistas se formen en su lugar de origen y de que apliquen ahí sus conocimientos en beneficio de sus comunidades (pp. 61-65).

A manera de conclusión, la UnADM cuenta, en efecto, con una diversidad en su matrícula, lo cual es relevante para el diseño curricular desde la concepción de la flexibilidad, pues implica no solo voltear a ver los grupos de edad o las ocupaciones, sino las condiciones culturales y físicas de sus estudiantes.

En la tabla 2, se presenta un resumen de los distintos datos sociodemográficos a tomar en cuenta.

Tabla 2

Características sociodemográficas de la población UnADM

Características	Cantidad
Matrícula nacional	101 901 estudiantes.
Edad promedio	29 años, aunque los estudiantes cubren un rango de 19 hasta los 90 años.
Hablantes de lenguas	944 estudiantes, entre las que predominan el náhuatl, maya y zapoteco.



(Continuación)

Características	Cantidad
Ocupación principal	75% de la matrícula laboran y estudian, son el sustento principal de sus familias, son casados y tienen hijos.
Discapacidad	1 593 estudiantes tienen alguna discapacidad motriz o visual, principalmente.

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la presentación de Resultados, Rectoría UnADM, 5 de marzo de 2021.

Otro aspecto importante por analizar es la distribución geográfica de la matrícula, pues a partir de lo anterior se deben tomar en cuenta aspectos como la diversidad cultural, el fortalecimiento de las bases curriculares desde la perspectiva de género y la equidad, así como el fortalecimiento de los valores que promuevan un avance en la actuación del profesional frente a la sociedad y su contexto específico.

Tabla 3

Distribución geográfica de la matrícula UnADM

Estado	Número de estudiantes
México	25 817
Ciudad de México	24 706
Jalisco	4676
Puebla	4105
Veracruz	3377
Hidalgo	3047
Guanajuato	2536
Querétaro	3029
Baja California	2305
Michoacán	1928



(Continuación)

Estado	Número de estudiantes
Yucatán	1916
Chihuahua	1899
Morelos	1881
Nuevo León	1717
Quintana Roo	1697
Oaxaca	1605
Tabasco	1348
Guerrero	1349
Sonora	1223
Aguascalientes	1196
San Luis Potosí	1195
Chiapas	1177
Coahuila	1162
Tamaulipas	1049
Tlaxcala	880
Durango	842
Campeche	834
Sinaloa	806
Baja California Sur	620
Zacatecas	568
Colima	557
Nayarit	463

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la presentación de Resultados, Rectoría UnADM, 5 de marzo de 2021.

Diseño y actualización de programas educativos

Roldán (2005) señala que el establecimiento de un plan de estudios para el desarrollo de una carrera a nivel universitario o la actualización de uno ya vigente, obliga a pensar en su evaluación, lo cual favorece la confiabilidad y validez del plan y de la carrera que respalda. El evaluar un plan de estudios permite descubrir qué aspecto es necesario actualizar, los aciertos, las fallas, las debilidades y las actualizaciones necesarias que se requieren para dejarlo acorde con el desarrollo científico y tecnológico y con las demandas de la sociedad a la que servirá el profesional que se forme con ese plan de estudios.

La autora hace énfasis en la necesidad de la evaluación del plan de estudios debido a que, al avanzar el desarrollo científico y tecnológico, los planes de estudio se desactualizan y pueden no responder a los requerimientos que genera el cambio sociocultural y quedan fuera de la realidad de acuerdo con las necesidades que la sociedad requiere satisfacer. Al estar inmersos dentro de un mundo en constante cambio, los factores de dinamismo económico y los procesos sociales obligan a realizar ajustes en los planes y en los programas de formación de profesionales.

Por lo antes expuesto, es necesario establecer la manera en que habrá de evaluarse un plan de estudios. Una forma simple de lograr el establecimiento de algunas áreas de revisión consiste en agrupar los objetos de evaluación en dos tipos de relaciones significativas: la congruencia interna y la congruencia externa. En la congruencia interna se contempla la relación entre los distintos elementos del plan de estudios, y en la congruencia externa se considera la relación del plan de estudios con el contexto social.

El instrumento principal para tomar una decisión será el perfil académico profesional. Por tanto, este deberá revisarse periódicamente, en función de los cambios científico–tecnológicos del entorno. En consecuencia, el otro componente que debe ser analizado, y si es necesario modificado, son los objetivos generales del plan de estudios.

En la medida que los cambios se ajusten a principios curriculares y pedagógicos, los procesos de seguimiento o autoevaluación para la acreditación serán mucho más fáciles de ejecutar.

La congruencia externa puede ser realizada por agentes externos convocados por la propia institución formadora o como responsabilidad de los organismos del Estado o de instituciones nacionales, siendo en realidad un proceso de rendición de cuentas a los organismos responsables y a la sociedad

en su conjunto. Conlleva el análisis de la calidad del producto curricular. Este tipo de evaluación abarca las fuentes y los perfiles curriculares, examina si las finalidades del currículo son pertinentes con el momento y las circunstancias sociales que contextualizan el plan de estudio.

La UnADM cuenta ya con el Nivel 1 en varios de sus programas educativos, del organismo externo Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), lo que significa que para que un programa educativo sea reconocido por su buena calidad, siendo los ejes de evaluación los que se observan en la tabla 4, cuyos resultados permiten obtener el reconocimiento social y formal que se otorga a aquellas instituciones de educación superior que cumplen satisfactoriamente con su proyecto integral en su ejercicio y desempeño real de sus objetivos y funciones.

Tabla 4

Ejes de evaluación de los programas educativos (CIEES)

4 Ejes	12 Categorías
I. Fundamentos y condiciones de operación	1. Propósitos del programa
	2. Condiciones generales de operación del programa
II. Currículo específico y genérico	3. Modelo educativo y plan de estudios
	4. Actividades para la formación integral
III. Tránsito de los estudiantes por el programa	5. Proceso de ingreso al programa
	6. Trayectoria escolar
	7. Egreso del programa
	8. Resultados de los estudiantes
IV. Personal académico, infraestructura y servicios	9. Resultados del programa
	10. Personal académico
	11. Infraestructura académica
	12. Servicios de apoyo

Nota: Tomada de *Nota Técnica* (p. 3), por Secretaría de Educación Pública, 2017.

Pertinencia de contenido

El siguiente apartado busca conceptualizar la pertinencia de los contenidos, además de establecer la relación que guarda con la flexibilidad curricular, por lo que es necesario contextualizar primero la pertinencia de la educación superior y después la pertinencia de los contenidos.

La pertinencia de la educación superior

La educación superior forma parte fundamental para el desarrollo social, económico, ambiental y político de la sociedad, por lo que las instituciones de educación superior (IES) tienen que responder a las necesidades y demandas de esta, tomando en cuenta aspectos como la región, cultura, idioma, economía, historia, derechos humanos, principios de equidad, entre otros, con el fin de formar profesionales capaces de intervenir y comprender su entorno social.

En la actualidad, las universidades enfrentan un gran reto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la pertinencia en el diseño curricular es esencial, puesto que en ella se resaltan las necesidades y los requerimientos sociales que, a su vez, deberán ser plasmados en los contenidos de los programas de estudio.

De acuerdo con Malagón (2003) hoy en día la pertinencia es más viable que hace unas décadas, ya que se ha constituido como un objeto de estudios y un referente para el diseño de políticas de la educación superior.

La pertinencia es uno de los factores clave de la educación superior en el siglo XXI, por lo que se convierte en un asunto primordial para instituciones como la Unesco, universidades, gobiernos y sociedad.

El *Documento de Política para el Cambio y Desarrollo en la Educación Superior* de la Unesco (1995), menciona tres elementos clave para la enseñanza superior: calidad, internacionalización y pertinencia. Esta última vista desde el punto que desempeñan las universidades con respecto a las necesidades de la sociedad y viceversa. La Unesco (1995) indica que la pertinencia:

Significa el papel y el lugar de la educación superior en la sociedad y que abarca por tanto su misión y sus funciones, sus programas, su contenido y sistemas de suministro, así como la equidad, la responsabilidad y la financiación, insistiendo al mismo tiempo en la libertad académica y la autonomía institucional como principios subyacentes de todos los esfuerzos por garantizar y mejorar la pertinencia. (p. 15)

Asimismo, en la *Declaración Mundial sobre la Educación Siglo XXI: Visión y Acción* (Unesco, 1998a), establece en el artículo 6 Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia, lo siguiente:

La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinarias, centradas en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados.

La educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre la educación

En última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría. (p. 114)

De la misma manera, la Conferencia Regional Latinoamericana y Caribeña, así como sus homologas, han conceptualizado la pertinencia como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5
Declaraciones sobre la pertinencia

Entidad	Declaración
La Conferencia Regional Latinoamericana y Caribeña	En su informe final expresó que “la definición de pertinencia radica en el papel que cumple y el lugar que ocupa la educación superior en función de las necesidades y demandas de los diversos sectores sociales” y que “las acciones que se formulen carecerán de real sentido social si no son anticipatorias de escenarios futuros y no manifiestan su intención de modificar la realidad”.
La Conferencia Africana	Señaló dos consideraciones en cuanto al tema, la primera, que “la pertinencia implica adaptar los propósitos de la educación superior a las necesidades y limitaciones del entorno local, nacional, regional e internacional” y la segunda, que “las instituciones de educación superior deben ser evaluadas ante todo con la ayuda de indicadores de eficacia externos”.
La Declaración de Tokio	Mencionó que la pertinencia tiene una relevancia por la relación que existe “entre el trabajo realizado por las instituciones de educación superior y lo que la sociedad espera de ellas”.

Nota: Elaboración propia a partir de *Pertinencia y calidad de la educación superior*, por Tünnermann, 2006.

Por tanto, y a partir de esto, se observa que existe una relación estrecha entre la sociedad-universidad y el desarrollo cultural, social, económico y ambiental. De igual manera, el tema de la pertinencia ha sido abordado por investigadores, quienes han observado la necesidad de que el currículo se acerque cada día más a la sociedad.

Tünnermann (2006) señala que el concepto de pertinencia es el papel que la educación superior desempeña en la sociedad y lo que esta espera, asimismo, tiene que ver con el “deber ser” de las universidades, que está ligado a los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad en la que

están insertas y a los retos del nuevo contexto mundial. Sin embargo, a veces se tiene la tendencia de reducir el concepto solo a las demandas de la economía o del sector productivo. Si bien como menciona el autor, la educación superior debe atender estas demandas, también alude que las universidades deben centrar la reflexión en fortalecer los valores, la equidad e igualdad social, y otros aspectos que motiven el desarrollo humano de manera integral.

Cardeña et al. (2018) entienden por pertinencia a la capacidad de las universidades para responder a las necesidades del entorno, puntualizar estructuras organizativas, diseños curriculares y estrategias para dar la respuesta y anticipación indispensables a fin de encarar las nuevas necesidades interpe-ladas a la profesión.

La pertinencia de los contenidos

Medina et al. (2019) mencionan que la pertinencia se aborda en dos sentidos: la social y la curricular, en donde la primera alude a que los programas deben ser diseñados conforme a las demandas y necesidades de la sociedad; y la segunda que los programas deben responder a las necesidades de aprendizaje y al desarrollo personal e intelectual de los estudiantes. Es decir, la pertinencia debe ser pensada, tanto para la sociedad como para los estudiantes.

Por lo que el proyecto TO INN (por las siglas de From Tradition to Innovation in Teacher-Training Institutions), propone cinco dimensiones que las IES deben considerar para la pertinencia:

- 1. Dimensión político-institucional:** se refiere a un currículum articulado a las políticas nacionales e internacionales, que se adecua a la misión e identidad de la IES y fomenta la participación de la comunidad universitaria en su diseño y desarrollo.
- 2. Dimensión social y de ciudadanía:** se refiere al diseño de un currículum que vaya más allá de dar respuesta a las necesidades que el sistema económico y productivo plantea para enfatizar las conexiones existentes entre la educación superior y problemáticas éticas y sociales actuales como la desigualdad y la justicia social.
- 3. Dimensión laboral y de conexión con el mundo del trabajo:** se refiere a la adecuación del currículum a las necesidades de los contextos profesionales actuales, preparación para el mundo profesional y abordaje de los problemas novedosos en el ámbito científico de las disciplinas y las profesiones.

4. Dimensión pedagógico-didáctica: se refiere al diseño y desarrollo de planes de estudio adaptados a las características y necesidades de los estudiantes, basados en múltiples y flexibles oportunidades de aprendizaje y sustentados en la evidencia disponible y en las mejores prácticas conocidas. .

5. Dimensión investigativa y de construcción de conocimiento: se refiere a un currículum que fomente la formación epistemológica y metodológica en los estudiantes (pp. 9-10).

De aquí la importancia de la pertinencia de los contenidos como un elemento del currículo, pues coadyuva al proceso de formación del estudiante y al desarrollo de competencias y saberes, necesarios para que el profesionista identifique y proponga una solución a los problemas y situaciones de su entorno, contribuye con la sociedad para alcanzar sus objetivos y metas dado que permite orientar al individuo con lo requerido en el contexto real.

Para Gallego (1999, citado por Tobón, s.f.), las competencias “son procesos complejos que las personas ponen en acción, actuación y creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad” (p. 69).

Pensar en las competencias, también requiere considerar los criterios de desempeño, el saber ser, saber conocer y saber hacer, que son necesarios en la formación del estudiante y que deben verse reflejados en el currículo, ya que ayudan a la integración de los procesos cognitivos. Tobón (s. f.) define estos saberes como:

- **Saber ser:** que consiste en la articulación de diversos contenidos afectivo-motivacionales enmarcados en el desempeño competencial, se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia, el control del proceso emocional-actitudinal en la realización de una actividad.
- **Saber conocer:** se define como la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa, acorde a las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular.
- **Saber hacer:** es el saber de la actuación en la realidad, de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de metas, de acuerdo con determinados criterios.

Muñoz (2004) menciona que una de las finalidades de la educación, es fomentar el respeto de los derechos y libertades fundamentales, por lo que la educación será relevante si los estudiantes tienen la oportunidad de conocerlos y vivenciarlos. Esto significa aprender no solo conocimientos y habilidades, sino sobre todo valores, actitudes y comportamientos. Un ambiente respetuoso de los derechos y un currículo que contemple el aprendizaje de los mismos son dos condiciones de una educación de calidad.

La flexibilidad y los contenidos

Rincón (2019) menciona lo siguiente:

para que un currículo [y dentro de este, el plan de estudios] sea pertinente, debería ser flexible y abierto, de tal manera que se adapte y se enriquezca de acuerdo con el espacio (aula de clases, institución educativa, barrio, municipio, departamento, país), en función de las necesidades, intereses y capacidades del educando, de las exigencias y situación del contexto (OREALC/Unesco, 2009). También debería considerar la atención a la diversidad, donde los contenidos brinden la posibilidad de conocer las diferencias, el respeto mutuo, otras culturas, religiones y las necesidades educativas especiales. (p. 21)

Por lo anterior, es necesario pensar en la flexibilidad de los contenidos en cuanto a los principios de obligatoriedad como a la relación de la teoría con la acción en atención al contexto social (práctica) y al número de créditos que se les da.

Por último, Balbuena (1999), nos dice:

Es necesario pensar en crear un nuevo tipo de persona que sea más abierta, flexible, solidaria, democrática crítica con una formación cultural menos estancada que la que se suele inculcar en los sistemas educativos actuales.

Por lo anterior, es que la universidad debe contemplar procedimientos para que los contenidos sean pertinentes para todos los estudiantes tomando en cuenta el perfil de la comunidad, sin distinción de género, capacidad o cultura, a fin de favorecer la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo.

Créditos académicos

A partir del análisis y discusión de la conceptualización de la flexibilidad, podemos establecer la importancia de atender cada aspecto de la flexibilidad curricular para realizar la propuesta de asignación de créditos académicos en la modalidad a distancia.

Como ya se ha señalado anteriormente, la flexibilidad curricular hace alusión a la articulación de los elementos del diseño y desarrollo de una propuesta formativa, con lo cual se apuesta a la construcción de programas con mayores oportunidades de profesionalización y de conclusión, con diferentes opciones terminales e incluso con salidas laterales, partiendo de enfoques que contribuyan a ofertar una educación integral y transdisciplinaria.

De igual manera, se han abordado algunos aspectos desde los que se puede impulsar la flexibilidad curricular, como son el diseño y actualización de programas académicos, la pertinencia de los contenidos y la modalidad educativa. Ahora es importante hablar de los créditos académicos, un componente que ayudará a concretar esa articulación entre los diversos elementos de un programa educativo para garantizar una formación flexible.

Los créditos académicos han sido un aspecto importante para contribuir a la flexibilidad curricular. Aunque en un primer momento solo se tomaron como base para medir y cuantificar el trabajo académico del estudiante, hoy en día existen propuestas orientadas a regular la movilidad académica, garantizar la equidad y reflexionar sobre la calidad de la educación superior.

Así pues, el crédito ha sido definido desde distintas perspectivas, instituciones y autores. Por ejemplo, Mario Díaz (2002) menciona que es un elemento que “permite calcular el número de horas semanales en promedio por periodo académico dedicado por el estudiante a una actividad académica” (p. 94), donde se determinan las responsabilidades que tendrá el estudiante para cumplir con dichas actividades en el marco de la flexibilidad que establezca cada institución.

Por otra parte, para la Unesco (2013) el crédito académico es la “unidad relacionada a la conclusión exitosa de cursos o módulos y que es obtenida y documentada durante y al final de un programa educativo” (p. 82).

La Comisión Europea en 2017 adiciona que el crédito académico representa el volumen de aprendizaje del estudiante en relación con la carga de trabajo necesaria para alcanzar los propósitos educativos, los cuales se ven reflejados en una certificación, es decir, el reconocimiento de la conclusión de un programa educativo.

No obstante, en América Latina, a partir del Proyecto de Tuning (2013), el crédito académico es concebido como una “unidad de valor que estima un volumen de trabajo, medido en horas, que requiere un estudiante para conseguir resultados de aprendizaje y aprobar una asignatura o periodo lectivo” (p. 30).

Con la intencionalidad de establecer un lenguaje común, la ANUIES (2007) define el crédito académico como la unidad de medida del trabajo académico del estudiante para la obtención de niveles, grados o títulos y/o transferencia de sus logros académicos a otras instituciones de educación superior. En relación con la flexibilidad curricular, esta es entendida 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 diseñadores curriculares y profesores modifiquen contenidos para una actualización expedita. (p. 15)

De tal manera que se toman en cuenta elementos como los objetivos de aprendizaje, la complejidad del programa educativo, el tiempo de dedicación por parte del estudiante y el tipo de actividades a realizar para el logro de los objetivos.

Por lo anterior, se identifica al crédito académico a partir de lo siguiente:

- Es una unidad de medida.
- Representa el volumen o carga de trabajo realizado por parte del estudiante.
- Se relaciona con el logro de objetivos de aprendizaje y conclusión de niveles educativos.
- Es un valor presente durante y al final de un programa educativo, por lo que atañe a todos sus componentes curriculares.
- Está relacionado también con la transferencia de logros académicos entre distintas instituciones de educación superior.

De modo que, con un sistema de créditos académicos se garantiza la equidad, la democratización de la educación y una formación permanente en diferentes escenarios (Díaz, 2002), ya que se puede valorar el trabajo de los estudiantes y considerar sus diferencias y condiciones contextuales para apoyar su trayectoria formativa, a la vez que se tienen herramientas para la implementación de currículos flexibles.

A su vez, se identifican algunos propósitos de los créditos:

- Fomentar la autonomía del estudiante para elegir actividades formativas que respondan directamente a sus intereses y motivaciones personales.
- Facilitar una organización clara de las responsabilidades del estudiantado en los periodos académicos que fije cada institución.
- Ajustar el ritmo del proceso de formación en función de las diferencias individuales de los estudiantes.
- Promover la oferta de actividades académicas nuevas, variadas y en diferentes modalidades educativas.
- Posibilitar diversas rutas de acceso a la preparación profesional al igual que a la movilidad estudiantil intra e interinstitucional para el mejoramiento de las condiciones personales, institucionales, sociales y económicas de los futuros egresados (Díaz, 2002).

Para el diseño de un sistema de créditos se tendrá que considerar el impacto en la organización y reestructuración curricular de los programas educativos en cuanto a las áreas de conocimiento, la clasificación de asignaturas obligatorias y optativas, la determinación de prácticas profesionales, servicio social, estadías, proyectos de titulación, opciones terminales, programas de investigación, la relación interprogramas, relación con programas de otras instituciones, enfoques de enseñanza transdisciplinarios, ritmo y secuencia para el estudio de contenidos, diseño de las actividades de aprendizaje al interior de cada asignatura e incluso las características de la modalidad no escolarizada y el diseño instruccional para la conformación de ambientes virtuales de aprendizaje. De manera que se pueda determinar una metodología detallada para el cálculo de créditos en correspondencia con cada una de las actividades propuestas y el nivel de exigencia para el estudiante.

En este sentido, Gabriela Ruíz (2020) señala tres situaciones que podrían ser aplicadas en el sistema de créditos si se tiene un currículo flexible:

1. 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 estas puede servir de base para cursar una segunda licenciatura.

- 2.** 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.
- 3.** 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. (p. 27)

Por consiguiente, la implementación de un sistema de créditos para la flexibilidad curricular supone, también, enfrentar algunos retos en cuanto a la organización institucional y administrativa, como lo es la relación coherente para la movilidad institucional, el registro de reingresos y equivalencias de estudios, selección y distribución de asignaturas optativas, cambios de programa educativo y/o convenios con otras instituciones que faciliten la movilidad (Ruíz, 2020), para lo que se deben considerar los procesos de asignación, transferencia, equivalencia, reconocimiento, revalidación y convalidación de créditos. Estos procesos se explican en la tabla 6, de acuerdo con algunos de los documentos revisados.

Tabla 6

Procesos relacionados con los créditos académicos

Procesos	Descripción
Asignación	Es el proceso mediante el cual se otorga una cantidad determinada de créditos a las distintas actividades formativas conforme a la carga de trabajo académico demandada por parte del estudiante, de acuerdo con los marcos de referencia, internacionales, nacionales o institucionales, y que son utilizados como un requisito para la conclusión exitosa de un programa educativo. Algunos componentes curriculares que se toman en cuenta para la asignación de créditos son asignaturas obligatorias, optativas y/o electivas, seminarios, cursos, talleres, prácticas profesionales, estadías, servicio social, programas de investigación, proyectos de titulación, congresos, experiencia profesional, etcétera.
Transferencia	Este proceso permite que los créditos académicos acumulados en un programa de estudios sean reconocidos en otro programa o en otra institución de educación superior, ya sea mediante un acuerdo, equivalencia, convalidación o revalidación de estudios, lo que contribuye a la movilidad académica de los estudiantes.
Equivalencia	Se trata del procedimiento mediante el cual se establecen como análogos los contenidos y/o componentes curriculares de programas que se encuentran dentro del sistema educativo nacional, orientados a objetivos formativos similares.
Reconocimiento	Mediante este, se validan las actividades y resultados de aprendizaje obtenidos por el estudiante en otra institución u otros espacios, siempre y cuando se relacionen con el programa educativo y cumplan total o parcialmente los requisitos para su acreditación.
Convalidación	Determina la semejanza o equivalencia de estudios al interior de los programas educativos de una misma institución, de manera que los estudiantes cursan asignaturas que contribuyen a su formación profesional, pero que en la estructura curricular pertenecen a una propuesta distinta a la que se encuentran inscritos.
Revalidación	Se refiere al procedimiento que otorga validez a los estudios realizados en otra institución y/o fuera del sistema educativo nacional, toda vez que sean comparables con estudios que se realicen dentro de dicho sistema.

Nota: Elaboración propia a partir de *Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos* por ANUIES, 2007; *Guía de uso del ECTS 2015* por Comisión Europea, 2017 y *Flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas pautas para su implementación* por Ruíz, 2020.

Para llevar a cabo los procesos descritos anteriormente, es recomendable contar con otros medios de apoyo para hacer más transparente y compatible la transferencia de créditos en beneficio de la movilidad académica, por ejemplo, será importante contar con un catálogo de asignaturas en el que se presente información detallada sobre los programas educativos en general, y sus componentes curriculares en particular, de manera que este catálogo también esté a disposición de los estudiantes en todo momento a fin de que sirva de orientación para la toma de decisiones sobre su trayectoria académica (Comisión Europea, 2017). Dicho catálogo deberá considerar:

- Nombre de la asignatura.
- Código o clave.
- Plan de estudios en el que se ubica la asignatura en cuestión.
- Área de conocimiento del plan de estudio.
- Relación con el perfil de egreso.
- Competencias generales y específicas por desarrollar.
- Ciclo y momento en el que se cursará.
- Tipo de asignatura en cuanto si se trata de una obligatoria, optativa, electiva, etcétera.
- Horas de estudio teóricas y prácticas.
- Créditos académicos que otorga.
- Requisitos o antecedentes de seriación.
- Modalidad en la que se imparte (escolarizada, no escolarizada, mixta).
- Metodología de enseñanza y resultados de aprendizaje.
- Actividades formativas previstas.
- Contenidos temáticos del curso.
- Bibliografía básica y recomendada.
- Condiciones de evaluación y acreditación de la unidad didáctica.

Otro medio que permite la revisión de estudios son las tablas de correspondencia y de equivalencia que retoma Gabriela Ruíz (2020). De acuerdo con esta autora, “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” (p. 55). Existe una particularidad en tanto que las tablas de correspondencia son empleadas para los procedimientos de revalidación de estudios, mientras que las de equivalencias se utilizan para las convalidaciones y los procesos del mismo nombre.

De manera similar al catálogo de asignaturas, para las tablas de equivalencia se recomienda tomar en cuenta los siguientes elementos:

- Créditos académicos de la asignatura con base en el número de horas teóricas y prácticas.
- Competencia, propósito u objetivo general, 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 (p. 55).

Así pues, tanto los catálogos de asignaturas como las tablas de correspondencia y equivalencia serán una herramienta de apoyo para propiciar la flexibilidad curricular, donde los créditos académicos, si bien no son el único elemento, son un componente importante que posibilita la comparación interprogramas para la movilidad académica.

Por lo tanto, los elementos mencionados exigen una revisión exhaustiva de las metodologías y procesos curriculares para diseñar un sistema que se adapte a las condiciones de cada institución, pero en especial, a los intereses de sus estudiantes y docentes. Asimismo, representa un impacto significativo en el diseño y actualización de los programas educativos de la universidad, de manera que se logre una armonía entre cada uno de sus elementos sin importar el campo de conocimiento, la división de estudios, las asignaturas obligatorias o el campo laboral al que se orienta.

Es por todo esto que el diseño de un sistema de créditos académicos propio para la UnADM es una tarea sumamente necesaria para ajustar los criterios y la normatividad aplicable a las condiciones específicas de la Universidad, empezando con la modalidad abierta y a distancia en la que esta casa de estudios busca ser pionera en el sistema educativo nacional, así como las características de la comunidad universitaria y las regulaciones institucionales que hagan posible la concreción de la flexibilidad curricular.

Lo anterior contribuirá, de manera paralela, a elevar la calidad de la educación superior en tanto sea relevante y pertinente a las necesidades sociales, sea equitativa, accesible asequible, eficaz y eficiente tanto para alcanzar los objetivos propuestos, como para optimizar los recursos disponibles, así como adecuarse a las posibilidades de los estudiantes para la continuación y conclusión exitosa de su formación.

Programa de seguimiento de egresados

En la actualidad, al tiempo que suceden múltiples transformaciones en distintos sectores gracias a la facilidad de acceso a la información y al conocimiento derivado de la tecnología, las instituciones educativas de educación superior tienen la necesidad de modificar los currículos conforme a las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales. Por tanto, están sometidas a procesos de evaluación de la calidad de sus programas educativos, razón por la cual, la UnADM reconoce la importancia de obtener la información pertinente aplicable a procesos de actualización y creación de programas educativos de licenciatura y posgrado.

Para lograr lo anterior, es importante que la Universidad concentre su esfuerzo para implementar acciones dirigidas al desarrollo de un currículo flexible, partiendo de la valiosa opinión de los egresados, lo que permitirá contar con información actualizada y no solo datos estadísticos relevantes para la toma de decisiones, también permite disponer de indicadores de nueva generación que promuevan acciones educativas tendientes a la movilidad estudiantil. En este sentido, por una parte, Arzac (2002) sostiene lo siguiente: el desarrollo de competencias interculturales es uno de los propósitos centrales de la movilidad académica estudiantil. La competencia intercultural, según la misma autora, consta de las habilidades lingüísticas-culturales que las personas desarrollan para usarlas en su sociedad nativa y original.

Por otra parte, se planean acciones a favor de la calidad de procesos de formación de los futuros egresados al valorar las competencias profesionales que se establecen en el perfil de egreso respecto a los conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas que se adquirieron en su trayectoria universitaria y que han sido de utilidad para el desempeño laboral.

Por consiguiente, es necesario contar con un programa de seguimiento de egresados activo, que permita obtener información confiable a través de la implementación continua de este programa y en el que se propone adicionar categorías de análisis de información, tales como las relacionadas con diseño curricular, contenidos, flexibilidad curricular y de tiempo, grado de satisfacción de sus estudios universitarios en la institución y aplicabilidad de aprendizajes adquiridos en el ámbito laboral.

La información obtenida a través de este programa permitirá también conocer aspectos motivacionales, entre los cuales se destaca el interés de haber participado durante su trayectoria universitaria en acciones académicas vinculadas con la movilidad estudiantil, mismas que de ser propuestas, analizadas y autorizadas, deberán estar sujetas a un esquema regulado por los lineamientos normativos de la UnADM, de manera que puedan asignarles los créditos académicos que correspondan. Se destaca en el marco de la flexibilidad curricular que uno de los factores determinantes de calidad es la movilidad estudiantil.

3

La flexibilidad curricular como aspecto fundamental para la calidad educativa de la institución

La calidad de la educación institucional no depende de la modalidad educativa, sino de la calidad de los procesos que se viven y aprenden.

Marúm-Espinoza (2011)

Mejorar la calidad de la educación es un proceso complejo en el que intervienen diversos aspectos inmersos en el desarrollo de un programa educativo. Sin embargo, tratamos de conciliar una descripción de la calidad en la que el propósito general sea conseguir que todos/as los/as estudiantes, sin excepción, obtengan mejores resultados de aprendizaje y desarrollen al máximo sus talentos y capacidades. Es un desafío para la UnADM si consideramos que los fines de la educación se orientan a conseguir que todos los estudiantes desarrollen las competencias para su desempeño profesional, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder o mantener un empleo digno y ejercer su libertad.

En primera instancia, es importante reconocer el contexto en el que se imprimen las políticas educativas desde el enfoque de calidad, en especial en la educación superior, donde a finales de la década de los 80 y principios de los 90 tomó una mayor presencia, pues a partir de entonces se busca no solo una mayor cobertura de la educación profesional, sino también que esa educación responda realmente a las demandas sociales y se cumplan los objetivos formativos propuestos.

Sin embargo, tras algunos años de la implementación de dichas políticas, María José Lemaitre (2018) ofrece un análisis en el que menciona algunas limitaciones que persisten en el sistema de educación superior, por ejemplo, la tendencia a privilegiar la formación academicista minimizando la formación técnica o de ciclo corto, los mecanismos escasos de convalidación o reconocimiento de estudios para que los estudiantes puedan continuar su trayectoria tiempo después o en otras instituciones, diseños curriculares muy rígidos y sin posibilidades de egreso flexibles, así como poca claridad en los perfiles de egreso de los programas educativos y de las propias asignaturas que ayude a la comprensión general de los aprendizajes considerados para la formación de los estudiantes.

De manera similar, Armando Alcántara (2007) presenta algunos problemas existentes en el sistema de educación superior pública que la ANUIES identificó en el 2006, tales como:

- Existencia de condiciones heterogéneas y evidentes desigualdades en la calidad académica entre las IES y su interior.
- Programas de formación que atienden de manera insuficiente la nueva conformación de los campos del conocimiento y de la práctica profesional.
- Rigidez formativa y estructuras curriculares poco flexibles que obstaculizan la movilidad de los estudiantes entre programas, opciones y niveles formativos.
- Bajos índices de eficiencia terminal en licenciatura y en posgrado, y problemas de rezago y abandono de los estudios.
- Modelos pedagógicos convencionales centrados en la enseñanza y no en el aprendizaje, lo que conlleva a que los procesos educativos no impacten de manera adecuada en la formación integral de los estudiantes (p. 26).

Estas situaciones que se viven en la educación superior limitan los esfuerzos por lograr un mejoramiento en la calidad del servicio educativo, por lo que se

hace relevante implementar acciones que permitan realmente atender a las demandas e intereses del estudiantado, que sean coherentes al contexto en el que vivimos y que establezcan diferentes medios para alcanzar los objetivos de formación profesional. Con ello, también se estará contribuyendo a alcanzar el objetivo 4 de desarrollo sostenible que plantea la Unesco (2016) para “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas”, al igual que la meta 4.3 en que se contempla “de aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”.

Antes de avanzar en las tareas pendientes para garantizar esa calidad de la educación, es necesario detenerse a analizar dicho concepto, es decir, ¿a qué se refiere la calidad de la educación superior?, ¿cómo se comprende si se tiene calidad o no?, ¿qué características tiene la calidad educativa? Al respecto, los diversos autores revisados sostienen algunas posturas que, en su análisis conjunto, permiten tener un panorama amplio para comprender este enfoque de la calidad.

Estudios realizados recientemente en torno a la definición de calidad de la educación superior sostienen que, esta tiene que estar conjugada con la pertinencia y el impacto, pues no se puede concebir una institución universitaria de calidad que no sea pertinente en su entorno social.

De esta forma, se considera que la calidad educativa es un concepto normativo que, de acuerdo con Muñoz et al. (1998, p. 22; citado en Márquez, 2004), está integrado por, al menos, las siguientes dimensiones: filosófica, pedagógica, económica, cultural y social. En este sentido, en la dimensión filosófica, se entiende que un sistema educativo es de calidad cuando se considera que sus contenidos son relevantes al grupo social al que está destinado y, por lo tanto, responden a sus necesidades y aspiraciones. En la dimensión pedagógica, la calidad implica que se cubran eficazmente las metas propuestas en los planes y programas educativos; en la económica, que los recursos destinados al impartirla sean utilizados eficientemente; en la cultural, que los contenidos y métodos de la enseñanza resulten pertinentes a las posibilidades de aprendizaje de los individuos y conglomerados sociales a los que se dirige. Finalmente, en lo social, la calidad se logra cuando están equitativa o igualitariamente distribuidas las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los ciclos escolares, así como las de obtener resultados semejantes en los aprendizajes entre los individuos procedentes de los diversos estratos que integran la sociedad (Márquez, 2004, p. 479).

Cabe destacar que el documento de trabajo *La educación en el siglo XXI: visión y acción* (1998b), preparado para la conferencia mundial por un equipo de especialistas de la Unesco, indica que: “ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo, con los demás niveles del sistema educativo, con la cultura y las culturas, con los estudiantes y profesores, con todos, siempre y en todas partes”.

Un punto en común que se reconoce en los documentos revisados es que la calidad no es un concepto consensuado y con una sola acepción, pues refiere a un proceso en el que se busca contribuir al crecimiento y mejoramiento de las instituciones, lo cual no se logra de manera definitiva y se ve influenciado por los mismos procesos cambiantes y dinámicos que atañen a la educación y a la sociedad en el que se desarrollan (Alcántara, 2007).

En el mismo sentido, la Unesco (1998) menciona que “la calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario” (p. 109).

Otras concepciones reconocen la calidad de una institución educativa al esfuerzo continuo para cumplir adecuadamente con las funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura.

En esta línea Sánchez Soler (1998) afirma:

No es solo tener mejores acciones de difusión o extensión, mejores productos de investigación o mejores egresados, lo cual es, sin duda necesario, sino que es también una definición cualitativa que hace a las opciones de qué educación queremos, en función del país que deseamos.

Los autores Tawil et al. (2012) retoman la concepción de educación de calidad desde el marco de referencia elaborado por la Unesco en el que se entiende como “una educación eficaz para lograr la finalidad deseada, pertinente o receptiva en relación con el desarrollo, equitativa, que haga un uso eficiente de los recursos y que demuestre un acceso sustantivo” (p. 8).

La calidad tiene diversas definiciones e interpretaciones; lo importante es determinar la que responda a las condiciones del país. Las perspectivas recuperadas anteriormente aportan elementos relevantes para considerar en la conceptualización de la calidad de la educación superior que, si bien no se puede acotar a un concepto rígido, es posible señalar características que ayuden a comprenderla.

De igual manera, es importante reconocer que se trata de un concepto dinámico, pues se relaciona con las condiciones de la educación en general, con las instituciones que aspiran a ofrecer un servicio de calidad, así como con el contexto social, político, económico, cultural y tecnológico que también cambian constantemente.

Teniendo en cuenta lo anterior, se abordarán ahora las características que algunos autores atribuyen a la calidad de la educación superior, donde la mayor coincidencia radica en la relevancia, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia, como las principales dimensiones (Unesco, 2007, citado en Tawil et al., 2012; Muñoz, 1992, citado en Alcántara, 2007; ANUIES, 2006, citado en Alcántara, 2007; OEI, 2010, citado en Vaillant y Rodríguez, 2018; OREALC/Unesco, 2007; López, 2017; Tünnermann, 2006), aunque también se menciona, en menor medida, a la internacionalización (Águila, 2005; Unesco, 1998), congruencia (Alcántara, 2007), idoneidad y trascendencia (López, 2017).

La dimensión de la relevancia está condicionada por la atención adecuada de las necesidades e inquietudes de cada sector social a la que la formación profesional va dirigida. En el documento de la OREALC/Unesco (2007) se señala: “la relevancia también se relaciona con las finalidades que se le asignan a la educación en tanto proyecto político y social, en un momento histórico y contexto dados” (p. 15).

Asimismo, tiene que ver con el qué y para qué de la educación, es decir, con las intenciones educativas, por lo que busca asegurar aprendizajes que sean significativos para el desarrollo personal y, en general, para la vida actual.

En cuanto a la pertinencia, esta se relaciona con la relevancia, pues se espera que la educación responda a las demandas sociales, sin embargo, también se busca que los procesos educativos se adapten a las condiciones, contextos particulares y características de los estudiantes para adecuar la enseñanza superior a su entorno, lo que ya saben, piensan y sienten y la forma en que intervendrán para atender las necesidades que la sociedad les demande.

Así pues, una educación pertinente valora la diversidad y promueve la participación, ya que implica:

la necesidad de que esta sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad. (OREALC/Unesco, 2007, p. 17)

La tercera dimensión de equidad supone garantizar el derecho a la educación para todas y todos, así como la igualdad de oportunidades para obtener resultados satisfactorios según las condiciones de cada estudiante, es decir, ofrecer los recursos y ayuda necesarios para que aprovechen todas las oportunidades educativas y alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje.

En este sentido, Vicente López (2017) menciona que la equidad de un programa educativo “trata de las políticas, normas y condiciones que promueven flexibilidad, diversidad de opciones y modalidades, y compensación de desventajas, entre otras” (p. 70).

La siguiente dimensión es la de la eficacia que se refiere a la medida en que se alcanzan realmente los objetivos y propósitos educativos o de una institución, relacionada con la quinta dimensión: la eficiencia, que apunta al uso y aprovechamiento de los recursos disponibles en la educación, ya sea en tiempo, instalaciones, personal, procesos, organización, gestión institucional, etc. Entre estas dos dimensiones existe una interacción importante “ya que los problemas de eficiencia impactan negativamente sobre la capacidad para asegurar algunas metas básicas” (OREALC/Unesco, 2007), claro que también puede darse el caso de que el correcto empleo de recursos contribuya al logro de los objetivos.

Ahora bien, existen otras dimensiones que algunos autores consideran relevantes para caracterizar a la calidad de la educación superior, como lo es la internacionalización, que alude al intercambio en los conocimientos, espacios, proyectos, ideas, investigaciones, valores y culturas en las que interactúen estudiantes, profesores y distintas instituciones educativas (Unesco, 1998) a fin de enriquecer la formación profesional.

Se encuentra también la idoneidad, esto es la adecuación y suficiencia tanto de los conocimientos, habilidades y capacidades de las personas involucradas en las diferentes actividades de los programas educativos, como de las instalaciones, equipamiento y recursos en general (López, 2017).

De igual manera, se tiene a la trascendencia como aspecto característico de la calidad, puesto que una educación con esta cualidad ofrece aprendizajes que permanecen e impactan en el tiempo y en los ámbitos para los que fueron pensados (López, 2017).

Finalmente, y con base en Lemaitre (2018), se distingue la consistencia como elemento fundamental de la calidad que se expresa en tres sentidos: la consistencia interna, la consistencia externa y el ajuste de medios afines.

En cuanto a la consistencia interna, implica el proceso en el que una institución determina un entorno significativo en cuanto a “las funciones que desempeña, los niveles formativos que ofrece, las áreas del conocimiento que

ubre, el tipo de estudiantes que atiende y, por tanto, establece quiénes son los usuarios o grupos de interés prioritarios” (p. 103). La consistencia externa se refiere a la medida en que responde a las exigencias de dicho entorno con relación a su contexto y que pueden ser disciplinarias, laborales, sociales, normativas, entre otras. La consistencia en el ajuste de los medios afines significa que la institución orienta sus recursos y procesos hacia el cumplimiento de los procesos establecidos y a su identidad establecida como parte de la consistencia interna.

Por otro lado, Manuel Moreno (2007b) destaca 11 criterios por tener en cuenta para el logro de la calidad de los programas de educación superior, los cuales son:

- 1.** Que respondan a necesidades reales de formación, con base en diagnósticos confiables y demandas concretas y situadas.
- 2.** El origen significativo y consensuado de los proyectos, sea de las jerarquías, el personal académico, los empleadores, la comunidad o los mismos destinatarios.
- 3.** La pertinencia de los programas y sus contenidos.
- 4.** La calidad del personal tanto académico como administrativo y directivo que apoye los programas.
- 5.** Los medios y materiales de estudio.
- 6.** Los acervos en sus diferentes formatos impresos y electrónicos.
- 7.** Que los programas respondan a las expectativas por las que fueron desarrollados.
- 8.** El apoyo político, académico y administrativo con que cuente.
- 9.** Su impacto social.
- 10.** La pertinencia en la aplicación de la modalidad.
- 11.** El liderazgo que lo impulsa y orienta. (p. 28)

En síntesis, todas estas dimensiones y características se interrelacionan para aportar aspectos que permiten comprender qué es la calidad en la educación superior y en qué elementos centrar la atención para mejorar en un proceso interno de reestructuración o actualización, pues como señala Aguilera (2017) dado que la educación superior es un bien que depende de la satisfacción de su servicio para ser congruente con la sociedad en la que esté inserta, el logro de la calidad tendrá que ser una de sus principales tareas.

Sin embargo, lo rescatable de todo esto para la flexibilidad curricular es que se hace imperante diseñar y llevar a cabo procesos que lleven a una transformación curricular con base en una oferta educativa acorde al entorno en el

que se desarrollarán los futuros profesionistas. De tal manera que “posibiliten el acceso a la formación, que permitan pensar y expresarse con claridad y que fortalezcan capacidades para resolver problemas, analizar críticamente la realidad, vincularse activamente y solidariamente con los demás, y proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y las propias condiciones de vida” (Tünnermann, 2006, p. 11).

Lo que quiere decir que se deberá prestar atención en aquellos componentes curriculares que también son el foco de la evaluación de acreditación y aseguramiento de la calidad, tales como planes, programas y contenidos de estudios, perfil de egreso, competencias a desarrollar en su desglose de conocimientos, habilidades y destrezas, el modelo pedagógico, el campo laboral, el impacto social y productivo, la metodología de enseñanza y evaluación, entre otros (López, 2017).

A su vez, la articulación curricular contribuirá a la calidad que, de acuerdo con María José Lemaitre (2018), implica “la coordinación de contenidos de cursos o programas dentro y entre instituciones educativas con el objetivo de facilitar el progreso de los estudiantes entre programas, instituciones y entre estas y el medio laboral” (p. 47). Lo que a su vez supone emplear mecanismos para el reconocimiento y validación de estudios que agilicen la trayectoria estudiantil en el sistema educativo nacional e internacional.

De igual modo, las particularidades de la educación abierta y a distancia exigen una revisión cuidadosa de los elementos anteriores, pues los procesos y dinámicas que se viven en una institución de esta naturaleza cambian en comparación con una educación escolarizada. No obstante, Manuel Moreno (2007b) sostiene que:

la calidad de la educación institucionalizada no depende de la modalidad educativa, sino de la calidad de los procesos que se viven y aprenden, la cual está condicionada, fundamentalmente, por el personal académico, el curriculum, el apoyo a los estudiantes, los recursos de información y conocimiento, y su accesibilidad y procedimientos de evaluación válidos y confiables para la institución, la sociedad y el propio estudiante. (p. 23)

En este sentido, los elementos que ayudarán a impulsar la calidad, sumados a lo ya mencionado, serían la “apertura con flexibilidad y autogestión; respeto y atención a la diversidad; cobertura con equidad; y acuerdos para el trabajo en red, teniendo como soporte la virtualidad propiciada por las TIC”

(Moreno, 2007, p. 27), los cuales son considerados también como parte de las características de la modalidad a distancia.

Habría que mencionar también el tipo de estudiantes que se interesan por la modalidad abierta y a distancia, pues como expresa Lemaitre (2018), aparece una nueva población estudiantil “diversa en edad, nivel socioeconómico, características culturales, expectativas, necesidades y demandas” (p. 11), cuya mayoría son adultos que buscan completar sus estudios que dejaron inconclusos, actualizarse, especializarse o tener otra experiencia educativa y que solo dedican una pequeña parte del día a su educación, ya que comparten la distribución de su tiempo con el trabajo, hogar u otras obligaciones.

Para cerrar, se emplearán las palabras de Raúl Aguilera (2017) quien dice que la educación superior se define por:

ser un servicio de calidad, dado que es la punta de lanza del desarrollo de la sociedad a la que pretende servir. Por tanto, el principio fundamental de una institución de educación superior es la calidad, aquello sin lo cual no podría ser o existir como tal. Sin calidad, sería una organización que simplemente simula enseñar, aprender o investigar, pero realmente no lo hace. (p. 141)

Con todo lo anterior se puede concretar que la educación superior, así como sus propuestas curriculares, deberán ser flexibles y de calidad, al ser relevantes y pertinentes para atender las demandas sociales reales, con procesos que se adapten a las necesidades particulares de los estudiantes en sus diferentes entornos y que puedan construir aprendizajes significativos a sus contextos. Será de eficacia y eficiencia para cumplir adecuadamente los objetivos de formación que se establecen en cada programa educativo de tal manera que se empleen satisfactoriamente todos los recursos disponibles, lo que lleva a decir que también será de equidad para que esos recursos se distribuyan en igualdad de oportunidades, con el fin de que todos sus estudiantes concluyan su trayectoria académica sin importar sus condiciones. Asimismo, ofrecerá alternativas de conclusión e interacción en otros programas o instituciones educativas, propiciando la internacionalización y la movilidad para contribuir a los intereses de los principales actores educativos: los estudiantes.

Este análisis representa de manera general los aspectos fundamentales que la UnADM plantea en su modelo educativo. De manera particular, se destaca que la Coordinación Académica y Posgrado, a través del área de Diseño Curricular, realiza la propuesta en torno a la flexibilidad curricular, y para

ello, se presenta el marco conceptual general que ha de conducir las acciones pertinentes para su implementación.

Para que la educación a distancia sea considerada buena, una educación de calidad, además de la integración de la modalidad en el modelo educativo y académico, de desarrollar conocimiento autóctono para la misma, así como para toda la educación, con opciones tecnológicas propias, es necesario también considerar la flexibilidad curricular como elemento fundamental e incrementar la calidad institucional y todos los factores que intervienen en su diseño e implementación.

Referencias

Águila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (12). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2886/3819>

Aguilera, R. (2017). Aseguramiento de la calidad de la educación superior. En M. J. Lemaitre (Coord.). *Educación superior y calidad. Aseguramiento de la calidad en América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261633?posInSet=68&queryId=56da8611-e190-4180-bf12-f72e88eea668>

Alcántara, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. *Reencuentro*, (50), 21-27. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (2003). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. https://www.academia.edu/8187218/Documento_estrategico_para_LA_INNOVACION_EDUCACION_SUPERIOR

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (2007). *Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos*. <http://www3.uacj.mx/sa/ie/Documents/SATCA/SATCAExtenso.pdf>

Arzac Palumbo, A. (2002). El desarrollo de competencias interculturales, un cambio de dentro hacia fuera. *Rev. Educación Global*. AMPEI.

Cabral, B. (junio 2018). *Elementos necesarios para una modalidad de educación a distancia en bibliotecología*. *Investigación bibliotecológica*, 22, 59-89. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v22n46/v22n46a4.pdf>

Cardeña-Gopar, C. J. S., Carmona-Aguilar, E., Chacón-Domínguez, L. M., Jaramillo-Ramírez, V., y Ruiz-Ruiz, L. P. (2018). La pertinencia social en el diseño curricular de las instituciones particulares de educación superior en Veracruz. *Kinesis Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 3 (3), 11-26. <http://www.revistakinesis.com>

Comisión Europea. (2017). *Guía de uso del ECTS 2015*. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/da7467e6-8450-11e5-b8b7-01aa75ed71a1>

- Contreras O. y Méndez G. (2015). En Zubieta García, J. y Rama Vitale, C. (Coords.). *La educación a distancia de México. Una realidad universitaria*. UNAM. Observatorio de la educación México.
- Córica, J. (2003). *Características de la Educación a Distancia*. Curso de formación de tutores en Educación a Distancia. Material disponible por cortesía del Programa de Educación a Distancia de la Facultad Regional Mendoza de la Universidad Tecnológica Nacional de Argentina. https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT36.pdf
- Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI (1999). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en noviembre de 1998. *Perfiles Educativos*, XX (79-80), 126-148.
- Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/dis_ambientes_metodos_pedagogicos/Memoria3/flexibilidad_educacion_colombia.PDF
- Díaz, M. (2007). *Lectura crítica de la flexibilidad*. La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad.
- Díaz, R. (2006). Calidad y flexibilidad en la educación. En F. Solana (Comp.). *Educación visiones y revisiones*. Siglo XXI Editores.
- Edel, R. (2008). Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de Educación a Distancia*. 12, 4-20.

- García Aretio, L. (1999). Fundamento y componentes de la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 43-61. https://www.researchgate.net/publication/28108667_Fundamento_y_componentes_de_la_educacion_a_distancia
- Iriondo Otero, W. y Gallego Gil, D. (2013). El Currículo y la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 16(1), 109-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331427377006>
- Learreta, B., Cruz, A. y Benito, A. (2012). Análisis documental sobre el estudiante adulto en la educación superior: un perfil emergente de alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 58, 1-12.
- Lemaitre, M. J. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372632?posInSet=48&queryId=56da8611-e190-4180-bf12-f72e88eea668>
- Ley General de la Educación Superior (2021). *Diario Oficial de la Federación* 20-04-2021. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021
- López, V. (2017). Educación superior de calidad y acreditación en México. El caso del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). En M. J. Lemaitre (Coord.). *Educación superior y calidad. Aseguramiento de la calidad en América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261633?posInSet=68&queryId=56da8611-e190-4180-bf12-f72e88eea668>

-
- Malagón, L. (2003). La pertinencia en la educación superior: elementos para su comprensión. *Revista de la Educación Superior*, (127). http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista127_S4A1ES.pdf
- Márquez Jiménez, A. (2004). Calidad de la educación superior en México ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002109>
- Medina, J. L., Montane, A., Torres, C. y Luna, E. (2019). *La pertinencia curricular y social en las instituciones de educación superior*. <https://www.uv.es/iciweb/Llibres/toinn8.pdf>
- Marúm-Espinosa, E. (2011). Calidad en el servicio en la Educación a Distancia. Una perspectiva desde México. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 14(2), 49-62.
- Moreno, M. (2007a). El estudiante. *Memorias del XVI Encuentro Internacional de Educación a Distancia*, Guadalajara, UDG Virtual. 1-20.
- Moreno, M. (2007b). La calidad en la educación a distancia en ambientes virtuales. *Apertura*, 7 (6), 19-31. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura4/article/view/81/93>
- Muñoz Izquierdo, C. (1992). Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución. En A. Didriksson (Coord.), *Prospectiva de la educación superior*, CISE. UNAM.

- Muñoz, V. (2004). *El derecho a la educación. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación*. Misión a México. https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/Relator/images/stories/Informes/1.-Cuestiones_Derechos_Humanos.pdf
- Nieto, L. M. (2002). *La flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas perspectivas para su análisis y ejemplos en la educación agronómica*. [Conferencia magistral]. XXXII Reunión Nacional de directores de la Asociación Mexicana de Educación Agrícola Superior (AMEAS). <https://pep.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2017/02/Flexibilidad-curricular-en-la-educaci%C3%B3n-superior.pdf>
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [ORELAC/Unesco]. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3). https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660973/REICE_5_3_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Olmeda García, M. D. (1996). Estructura curricular y organización de planes y programas de estudio para la movilidad estudiantil. En R. Ambriz, M. L. González y M. D. Sánchez (Coord.). *Problemas y Perspectivas del Intercambio Académico*. ANUIES.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. <https://www.uv.mx/meif/files/2015/03/Documento-de-politica-para-el-cambio-y-desarrollo-de-la-ES.pdf>

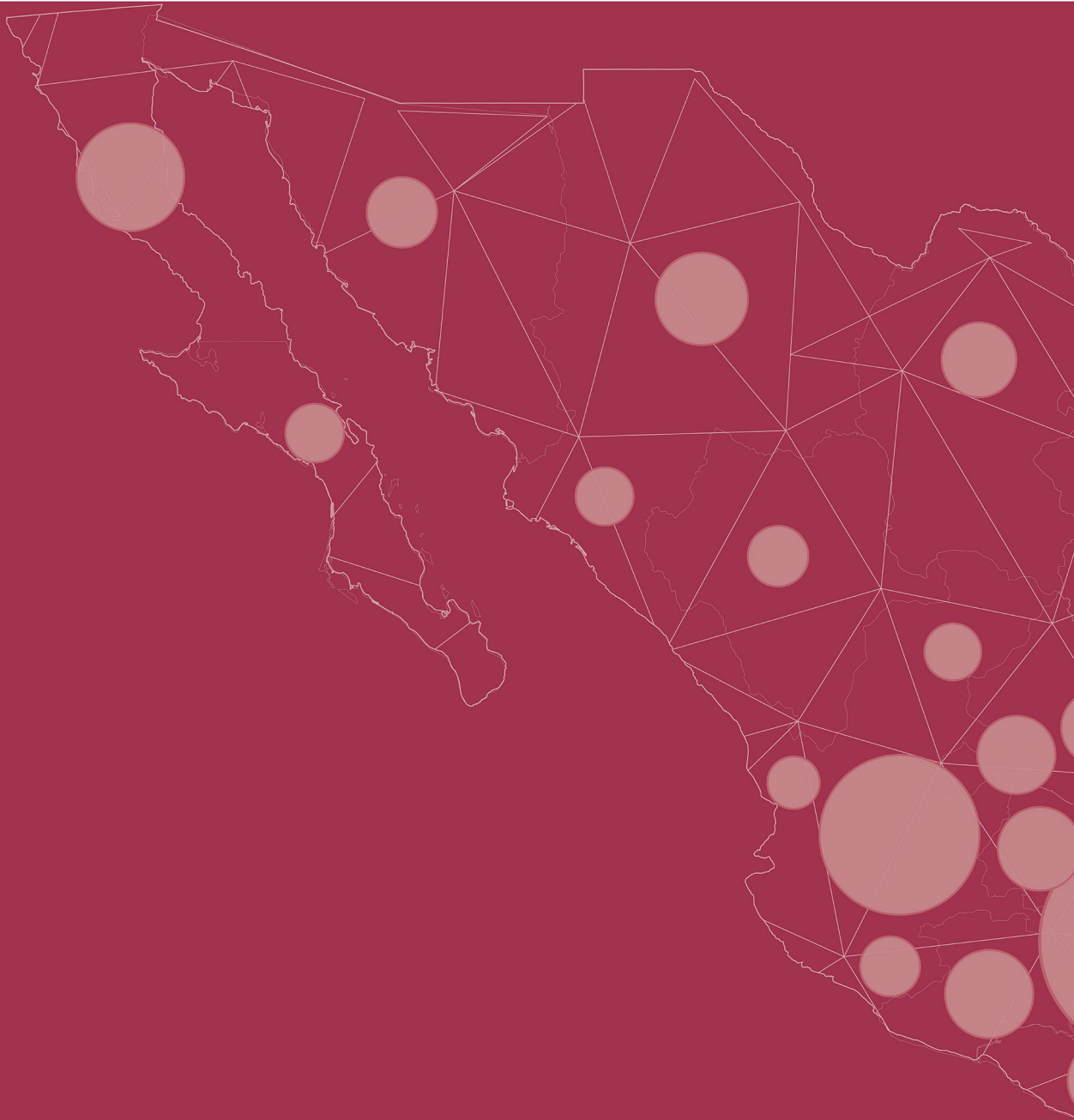
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (1998a). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. En *Educación superior y sociedad*, 9(2), 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171/162>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (1998b). La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción. La contribución de la educación Superior al Sistema Educativo en su Conjunto. *Documento final sobre conferencia de la Educación Superior Mundial*. París.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782/PDF/220782spa.pdf.multi>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2016). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Proyecto Tuning. (2013). *Crédito Latinoamericano de Referencia*. http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/CLAR_PT.pdf
- Rincón, M. (2019). *Análisis de la pertinencia del plan de estudios de transición y primero de la I.E.O León XII*. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/2083>
- Rivera Montalvo, D. (2011). *Factores que inciden en la retención o deserción del estudiante a distancia*. <http://ponce.inter.edu/cai/tesis/derivera/index.pdf>

- Rodríguez, O., Montiel, T. y García, B. (2012). *El perfil demográfico del alumno de la modalidad en línea de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. <http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/05/Ponencia%201668-UACH.pdf>
- Roldán, L. (2005). Elementos para evaluar los planes de estudio en la educación superior. *Revista Educación*, 29 (1). Universidad de Costa Rica.
- Ruíz, G. (2020). *Flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas pautas para su implementación*. Universidad Abierta y a Distancia de México/Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Nota Técnica*. https://dgesui.ses.sep.gob.mx/sites/default/files/2020-01/03_NotaTecnica_CriteriosCalidad_TipoSuperior_2018.pdf
- Sánchez Soler, M., (1998). La experiencia de la ANUIES. En S. Malo y A. Velásquez, (Coords.). *La calidad de la educación superior en México*. Coordinación de Humanidades UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Tawil, S., Akkari, A. y Macedo, B. (2012). Más allá del laberinto conceptual. La noción de la calidad en la educación. En *Investigación y prospectiva en educación. Contribuciones temáticas*, (2). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217519_spa?posInSet=55&queryId=-56da8611-e190-4180-bf12-f72e88eea668
- Tobón, S. (s.f.). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

- Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. [Lección inaugural]. <http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunermann.pdf>
- Upegui, E. (2008). *La Flexibilidad Curricular y el Contexto Socioeconómico*. Grupo interdisciplinario de investigación en currículo. Universidad de Antioquia.
- Vaillant, D. y Rodríguez, E. (2018). *Perspectivas de Unesco y la OEI sobre la calidad de la educación*. https://www.researchgate.net/publication/329707592_Perspectivas_de_UNESCO_y_la_OEI_sobre_la_calidad_de_la_educacion
- Villa, C. P. (2011). *Flexibilidad e interdisciplinariedad curricular* [Presentación]. Slideshare. <https://es.slideshare.net/pachoagua61/flexibilidad-curricular-10404261>
- Zubieta Garcia, J. y Rama Vitale, C. (Coords.). (2015) *La educación a distancia de México. Una realidad universitaria*. UNAM. Observatorio de la educación México.

La flexibilidad curricular. Conceptos generales

Se terminó de editar en el mes de diciembre de 2022, por la
Universidad Abierta y a Distancia de México. El peso del archivo
en formato PDF es de 431Kb



9 786079 874124