



**VICERRECTORÍA DE DOCENCIA
GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIÓN EN CURRÍCULO –GINIC-**

Informe final de la Investigación: *“La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, 1996-2010”*

**Medellín
Ciudad Universitaria
Septiembre de 2010**

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I.....	13
MEMORIA METODOLÓGICA: SOBRE CÓMO SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN	13
María Eumelia Galeano Marín	
1. El significado de la memoria metodológica	13
2. La reflexión, una constante durante el proceso de construcción de la memoria metodológica.....	15
3. Sobre la pregunta y la delimitación del objeto de investigación.....	17
4. El enfoque de investigación.....	21
5. La decisión de acudir a la complejidad como perspectiva de investigación.....	23
6. Los momentos del proceso investigativo	25
7. Las técnicas de recolección, generación, registro, sistematización y análisis de información	26
8. La selección de participantes	30
1.1 Criterios de selección de participantes.	31
1.2 Selección de programas académicos.....	33
2. Sobre la cultura del dato.....	34
3. Las consideraciones éticas	35
4. La construcción de sistema categorial: bitácora del proceso investigativo.....	36
5. La investigación como campo de pasantía investigativa	38
6. Las socializaciones y publicaciones: una apuesta por la difusión de la investigación	38
Bibliografía refererida.....	39
CAPÍTULO II.....	41
CURRÍCULO Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR: REFERENTES CONCEPTUALES BÁSICOS	41
Norbey García Ospina	
1. Introducción	41
2. Concepción de currículo	41
3. ¿Qué comprende entonces el currículo?	45
4. Situación y significado de los documentos rectores	47
5. El universo de las clasificaciones curriculares	50
6. La flexibilidad curricular.....	54

7. La flexibilidad curricular en “documentos rectores” y en otros documentos internos	58
8. Tipos de flexibilidad	63
8.1 Flexibilidad académico-pedagógica	63
8.2 Flexibilidad administrativo-normativa	64
Referencias bibliográficas	68

CAPÍTULO III..... 70

FLEXIBILIDAD CURRICULAR, EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONTEXTO SOCIOECONÓMICO..... 70

María Eugenia Upegui Velásquez

1. Introducción	70
2. La globalización: referente contextual de los cambios curriculares	71
3. Las sociedades del conocimiento	78
4. Internalización de la educación superior: su expresión en algunos programas de pregrado.....	81
5. Flexibilidad laboral	89
6. Las tecnologías de la información y la comunicación	93
7. Incidencia del contexto en las transformaciones curriculares de la Universidad de Antioquia.....	98
bibliografía	103

CAPÍTULO IV 106

ENTRAMADO NORMATIVO DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR..... 106

Natalia Urrego Tuberquia

1. Estructura normativa de la flexibilidad curricular	107
1.1 Normas de carácter constitucional	107
1.2 Normas de carácter legal o leyes	109
1.3 Decretos Reglamentarios	111
1.4 Resoluciones administrativas del Ministerio de Educación	118
1.5 La flexibilidad desde cuatro referentes normativos de la Universidad de Antioquia.....	120
2. Evaluación de la aplicabilidad normativa: contrastes y tensiones, perspectiva desde la flexibilidad	150
2.1 Pertinencia de la normativa sobre educación superior.....	152
2.2 El Reglamento Estudiantil y normas académicas condiciones que facilitan o limitan la aplicación de la flexibilidad en la universidad de antioquia	153
2.3 La normatividad y los procesos curriculares	157
3. Reflexiones finales	161

Bibliografía	164
CAPITULO V	168
POLÍTICA EDUCATIVA Y FLEXIBILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	168
Diana Patricia Díaz Hernández María Eumelia Galeano Marín	
1. Introducción	168
2. Política internacional de educación superior y flexibilidad curricular.....	170
3. Política nacional de educación superior y flexibilidad	175
4. Política educativa departamental y flexibilidad curricular en educación superior	178
5. Política educativa municipal y flexibilidad curricular en educación superior	180
6. Política educativa de flexibilidad curricular. universidad de antioquia	184
7. Líneas de análisis sobre política educativa en la educación superior y flexibilidad curricular	192
7.1 Flexibilidad curricular en economías en desarrollo	193
7.2 Sobre las concepciones de flexibilidad curricular	195
7.3 Estrategias para lograr flexibilidad curricular en educación superior	198
7.4 Los retos de la universidad de antioquia en relación con la flexibilidad curricular	199
Referencias bibliográficas.....	201
CAPITULO VI	204
CARACTERIZACIÓN DE LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.....	204
Gloria Eugenia Giraldo Mejía Diana Patricia Díaz Hernández	
1. Introducción	204
2. Políticas de las transformaciones curriculares	205
3. Inicio de las transformaciones en los programas	207
4. Razones para las transformaciones curriculares	210
5. Responsables y participantes en el proceso de reforma	214
6. Principios que rigen las transformaciones curriculares.....	218
7. Intenciones del currículo (metas u objetivos)	221
8. Estructura curricular.....	224
9. Modelos didácticos.....	233
10. Gestión curricular.....	237
11. Evaluación del currículo.....	238
Bibliografía	240
CAPÍTULO VII	244

ALCANCES DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LOS PROGRAMAS DE
PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA..... 244

Ruth Ángela Ortiz Nieves
Viviana Cano Chica

A manera de introducción	244
1. Concepciones sobre flexibilidad curricular: una mirada desde las directivas académicas	249
2. Concepciones sobre flexibilidad curricular: una mirada desde coordinadores de currículo o programa, profesores y estudiantes.....	255
2.1 Apreciación sobre la existencia de flexibilidad en el currículo	255
2.2 Factores que posibilitan la existencia de currículos flexibles.....	258
2.3 Factores que limitan la existencia de currículos flexibles	261
3. Incidencias y aportes de la flexibilidad curricular en la formación integral de los estudiantes	262
4. Incidencias y aportes de la flexibilidad curricular en la labor docente	267
5. Nivel de participación de profesores en espacios de discusión y toma de decisión sobre asuntos curriculares	268
6. Nivel de participación de estudiantes en espacios de discusión y toma de decisión sobre asuntos curriculares	270
7. Otros aspectos que definen la flexibilidad curricular a juicio de los profesores.....	271
8. Expresiones y tipos de flexibilidad curricular: una mirada desde coordinadores de currículo o programa, profesores y estudiantes.....	272
8.1 Movilidad profesoral y estudiantil.....	273
8.2 Opciones de titulación en pregrado	279
8.3 Electividad de asignaturas y recorridos: cursos electivos, opcionales, líneas de énfasis, cursos de profundización	280
8.4 Sistema de prerrequisitos y correquisitos	282
8.5 Posibilidad de tomar cursos en el posgrado desde el pregrado.....	284
8.6 Opciones dentro del modelo pedagógico: trabajo por proyectos, aprendizaje con base en problemas, empleo de las tic, diversas alternativas de práctica	285
8.7 Articulación de contenidos: tronco común, ciclos, campos, núcleos, áreas	288
8.8 Gestión del tiempo académico, variedad de oferta horaria, relación entre trabajo presencial y autónomo.....	290
8.9 Mejoramiento permanente del currículo.....	292
8.10 Flexibilidad de las normas asociadas al currículo.....	293
8.11 Flexibilidad en la gestión curricular, comunicación activa entre los miembros de la comunidad	294
9. A manera de cierre.....	295
Bibliografía	296
CAPÍTULO VIII	298

CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE LINEAMIENTOS HACIA UNA POLÍTICA EN MATERIA DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR PARA LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.....	298
1. El contexto de las transformaciones curriculares	299
2. Caracterización de la flexibilidad curricular en los programas de pregrado.....	304
3. Algunas implicaciones en el logro de currículos más flexibles	308
4. Algunos factores que imposibilitan currículos más flexibles	311
5. Hacia el establecimiento de una política en materia de flexibilidad curricular para los programas de pregrado de la universidad de antioquia.....	313
 ANEXOS	 320
 Anexo 1. Sistema Categorial	 320
Anexo 2. Instrumentos de recolección y generación de información aplicados y su cubrimiento.....	323
Anexo 3. Instrumentos diseñados y aplicados	326
Formato no. 5 Célula de entrevista	326
Formato no. 8 Instrumento flexibilidad curricular.....	332
Formato no. 13 Guía de entrevista a profesores.....	339
Formato no. 14 Guía de entrevista a estudiantes.....	343
Formato no. 18 Encuesta a decanos	347
Anexo 4. Publicaciones y documentos inéditos del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo-GINIC-	349
Anexo 5. Programas seleccionados para la aplicación de entrevista a profesores y estudiantes	351

PRESENTACIÓN

El Grupo Interdisciplinario de investigación en Currículo (GINIC) nace por iniciativa de la Vicerrectoría de Docencia en el año 2006, con el propósito de generar un escenario permanente de reflexión y debate académico sobre temas curriculares y, en consecuencia, adelantar proyectos de investigación que los consoliden. Igualmente, el grupo busca mantener diálogos permanentes entre las diversas instancias académicas de los programas y la Vicerrectoría de Docencia con el ánimo de fortalecer la comunicación, el apoyo y la toma de decisiones sobre temas curriculares. El grupo se inscribe en el marco de las acciones institucionales de mejoramiento reconocidas en el proceso de acreditación institucional, en lo que tiene que ver con política curricular y con el diseño de estrategias para lograr flexibilidad en los currículos de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia.

Con estos propósitos como norte, el grupo presentó al CODI el proyecto de investigación titulado *La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, 1996-2010*, a través de una alianza académica con el grupo de investigación *Somos Palabra: formación y contextos*, de la Facultad de Educación.

Entregamos hoy a la comunidad académica el informe de investigación de este proyecto, en el cual intervinieron los siguientes académicos: Ruth Ángela Ortiz Nieves, como investigadora principal, y los coinvestigadores: María Eumelia Galeano Marín, Norbey García Ospina, María Eugenia Upegui Velásquez, Gloria Eugenia Giraldo Mejía, Diana Patricia Díaz Hernández, Natalia Urrego Tuberquia y Viviana Cano Chica. También participaron en parte del trayecto inicial de la investigación, los profesores David Fernández Mc Cann, Iván Darío Uribe Pareja, Ana María Cadavid Rojas y Jonny Vahos Arias. Asimismo, en los orígenes del

grupo participaron las profesoras María Nubia Aristizábal Giraldo y Luz Stella Isaza Mesa. Como practicantes también estuvieron las estudiantes Ester Jesenia Avendaño Ramírez y Martha Inés Restrepo Gutiérrez. A la fecha hacen parte activa los estudiantes Néstor Daniel Vargas Córdoba y Alba Inés Gómez Cardona, como pasante y actual auxiliar administrativa del grupo, respectivamente.

El equipo de investigación agradece al CODI y a la Vicerrectoría de Docencia el apoyo económico que hizo posible la realización de esta investigación y reconoce los aportes del Vicerrector y Ex vicerrector de Docencia, de los decanos, de los vicedecanos, de los coordinadores de currículo, de los asesores de currículo, de los profesores y de los estudiantes que contribuyeron con su saber, reflexiones y experiencias a construir conocimiento sobre la flexibilidad curricular en la Universidad.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación *La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, 1996-2010*, fue planteado para alcanzar los siguientes objetivos generales:

- Analizar la flexibilidad curricular de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, en el contexto de las transformaciones curriculares realizadas en el período 1996 – 2006.
- Contribuir al afianzamiento de los procesos de transformación curricular desde la flexibilidad curricular.

Igualmente, se propusieron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el contexto socioeconómico, educativo y político en el que se han dado los procesos de transformación curricular.
- Conceptuar la flexibilidad curricular, sus significados y alcances en la educación superior del siglo XXI.
- Analizar las tensiones entre los tipos de flexibilidad curricular académico-pedagógica y administrativo- normativa.
- Evidenciar las estrategias innovadoras implementadas para lograr la flexibilidad curricular.
- Plantear alternativas para avanzar en la flexibilidad curricular en la Universidad de Antioquia.

Para analizar la flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares a partir de la mirada que sobre ella hacen los directos protagonistas, a saber, directivas académicas de la Universidad y de los programas, profesores y estudiantes, amén de lo que se deja leer en diversos registros escritos, tales como

los documentos rectores de los programas, este proyecto privilegia las metodologías interactivas que permiten desde los diversos sujetos plantear los significados, alcances, conceptos y tensiones frente al tema central de estudio.

Este enfoque es complementado con la indagación documental y conceptual que deriva en la caracterización del contexto educativo, socioeconómico y en que se inscribe la universidad pública hoy. Igualmente, a través del análisis de documentos especializados en el tema, la revisión documental permite el estudio de las normas sobre currículo en educación superior, como marcos en los cuales se inscribe este proceso.

Así, este trabajo recoge el marco conceptual sobre currículo y flexibilidad y lo combina con los hallazgos obtenidos sobre este tema de parte de los protagonistas de los procesos curriculares en la Universidad. Igualmente, aborda el contexto socioeconómico, y educativo de la educación superior hoy.

Para generar y recopilar la información necesaria que permitiera dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se acudió a las entrevistas grupales e individuales, orales y escritas, a talleres reflexivos y a la observación directa de eventos significativos que permitieron acercarse a los sujetos sociales que han reflexionado o han llevado a cabo procesos y acciones de transformación curricular tendientes a lograr flexibilidad curricular. Se acudió, igualmente, a la recopilación, generación, sistematización y análisis de datos cuantitativos para mostrar tendencias, avances, resultados, impactos y para relacionar el estado actual de la transformación curricular y de la flexibilidad en los pregrados de la Universidad de Antioquia sede Medellín con el contexto socioeconómico y con las tendencias en educación superior.

El equipo asume como consideraciones éticas el respeto por las fuentes y por los documentos y en la selección de los participantes se tuvo en cuenta el logro del

consentimiento informado como un proceso que acompañó de principio a fin la investigación. En el desarrollo de la investigación se mantuvo la confidencialidad de la información y se tuvo presente todo el tiempo el principio de integralidad en la recolección, generación, sistematización, análisis, presentación y divulgación de la información producida y hallada.

Esperamos que este trabajo contribuya no sólo al reconocimiento del estado de la flexibilidad en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sino a la implementación de una política institucional en este campo, que reconozca los desarrollos diferenciados de los programas y que tenga en cuenta sus potenciales y particulares características. De esta manera, se pretende aportar al desarrollo de las acciones de mejoramiento surgidas a partir del proceso de autoevaluación y acreditación institucional, y al consecuente mejoramiento de los procesos curriculares de los programas en función de las metas contempladas en el Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2006-2016.

El presente informe de investigación da cuenta del balance crítico del tratamiento de la flexibilidad en los currículos de la Universidad y la propuesta de lineamientos para la flexibilidad en los currículos de la Universidad. Para ello se generaron una serie de aproximaciones conceptuales teóricas y metodológicas que enmarcan e interrelacionan los procesos de flexibilidad curricular en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia desde 1996. Así, inicialmente se hace un recorrido por la memoria metodológica de la investigación en la cual se muestra el trasegar que vivieron los investigadores.

Posteriormente, se abordan los referentes conceptuales sobre currículo y flexibilidad. Luego, se presentan los capítulos, Flexibilidad curricular, educación superior y contexto socioeconómico, El entramado normativo de la flexibilidad curricular, Política educativa y flexibilidad en la educación superior, Caracterización de las transformaciones curriculares en la Universidad de

Antioquia y Alcances de la flexibilidad curricular en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia.

Por último, se dedica un capítulo al tema de lineamientos hacia la construcción de currículos más flexibles en la Universidad de Antioquia, el cual recoge también las conclusiones del presente trabajo. La escritura del informe final sigue los lineamientos del sistema categorial construido para esta investigación (Ver anexo 1: Sistema categorial). Con este informe y con el trabajo realizado a lo largo de cuatro años, el *Grupo interdisciplinario de investigación en currículo –GINIC-* espera contribuir al posicionamiento de la Universidad en materia de flexibilidad curricular en el concierto interno y externo del Alma Máter.

Este documento es fruto del trabajo colectivo del grupo y para efecto de su presentación, se organizó por capítulos a cada uno de los cuales se da particular reconocimiento a los autores directos, si bien todos participamos en la revisión y sugerencias derivadas de las discusiones y lecturas sobre cada uno de ellos. Así se da cuenta de un trabajo colectivo y reflexivo del grupo de investigación.

CAPÍTULO I

MEMORIA METODOLÓGICA: SOBRE CÓMO SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN¹

María Eumelia Galeano Marín

1. EL SIGNIFICADO DE LA MEMORIA METODOLÓGICA

Por lo general los informes de investigación se centran en los hallazgos de ésta sugiriendo que el proceso de construcción de conocimiento es lineal, una secuencia fluida de pasos que el investigador planea y controla, un diseño llevado a cabo sin contratiempos, contingencias ni obstáculos.

Como una apuesta académica y ética del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo-GINIC-, este capítulo se propone presentar la metodología implementada, es decir el camino recorrido desde la formulación de la pregunta inicial de investigación, hasta la escritura y validación del informe final. La intención es mostrar “los ires y venires” en el recorrido del camino, la existencia de varios “atajos” y “Ys” que marcan disyuntivas e implican toma de decisiones con efectos sobre los resultados de la investigación y los investigadores; develar las diversas formas de trasegar el camino; caracterizar sus tramos evidenciando sus diferencias -autopistas, caminos de herradura, trochas intransitables y caminos “cerrados” que no permiten el paso y ponen los límites al trabajo investigativo-; dar cuenta de los logros y las frustraciones entendidas como la distancia entre lo que se quiere y lo que se logra; evidenciar las condiciones y condicionantes que impulsan o bloquean el caminar; (desde lo institucional, el contexto, las condiciones de la investigación) y plantear las decisiones tomadas por los

¹ La memoria completa y detallada del proceso metodológico ha sido elaborada por dos pasantes del programa de Sociología. La primera ya concluida versa sobre el primer y segundo momento de la investigación y fue elaborada bajo la modalidad de sistematización de experiencias, por Viviana Cano Chica, con la asesoría del profesor Alfredo Ghiso. La segunda en proceso de elaboración con la autoría de Néstor Daniel Vargas con la asesoría de la Socióloga Viviana Cano Chica.

investigadores y la Universidad que involucran intereses académicos, institucionales y personales con efectos en el desarrollo de la investigación y que demandan al Grupo de Investigación la construcción de estrategias de innovación, adaptación y resistencia para lograr llegar a la meta propuesta.

Construir la memoria metodológica implica dar cuenta de los claros y los oscuros del proceso investigativo, en palabras de Jacob² “la ciencia de día” que muestra los hallazgos ordenados y transparentes sin fisuras ni contradicciones “la ciencia de noche”, para evidenciar que la producción del conocimiento no está exenta de dificultades, tensiones, dilemas, tropiezos, extravíos y errores, y que el plantearlos de manera abierta y franca fundamenta los resultados y les pone límites.

La ciencia de día pone en juego razonamientos que se articulan como engranajes, como resultados finales que tienen la fuerza de la certeza. Se admira en ella la majestuosa disposición, propia de un cuadro de Leonardo da Vinci o de una fuga de Bach. Transitamos por ellos como por un jardín a la francesa: concientes de su proceder, orgullosa de su pasado, segura de su porvenir, la ciencia de día avanza por la luz y la gloria.

La ciencia de noche, por el contrario, marcha a ciegas. Duda, tropieza, recula suda, se despierta sobresaltada. Dudando de todo, se investiga a si misma, se pregunta, se corrige sin cesar. Es una especie de taller de lo posible, donde se elabora lo que va a ser el material de la ciencia(..) donde el pensamiento camina a través de las sendas sinuosas, de callejuelas tortuosas, las mas de las veces sin salida. A merced del azar, el espíritu se agita en un laberinto, bajo un diluvio de mensajes, en busca de un signo, de un guiño, de una aproximación repentina. Como el prisionero en su celda, el espíritu no deja de dar vueltas, busca la salida, un resplandor. (Jacob F, 1969: 162).

La imagen, del día revive los momentos de la investigación donde fluyen ideas en proceso de elaboración, las condiciones de su desarrollo son propicias y se encuentran respuestas y surgen claves de comprensión, los caminos administrativos se allanan y el equipo logra avances y consensos basados en la discusión y en las apuestas múltiples. Por el contrario, la noche representa momentos de incertidumbre, donde las respuestas son esquivas, la consecución de la información requerida para dar cuenta de los objetivos es escasa, la renuncia

² Francois Jacob, nació en Francia, premio Nobel de Medicina en 1965. De sus aportes se destacan los hallazgos en Biología Nuclear y en Genética y las elaboraciones en torno a las lógicas de investigación científica.

a la investigación por parte de investigadores significativos para el grupo se vive como un duelo, los obstáculos parecen insalvables, los procesos se alargan y los plazos se acortan, el equipo pierde el ritmo acostumbrado, los papeles se desdibujan y pareciera que las ideas se agotan. Por fortuna los momentos claros que unen la noche con el día se viven como transiciones. El amanecer, deja ver de nuevo la luz, invita a continuar, a vivir el día y a prepararse para otro atardecer como preludio de una nueva noche. Sobre cómo se vivieron las noches y los días en esta investigación trata este capítulo.

2. LA REFLEXIÓN, UNA CONSTANTE DURANTE EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA METODOLÓGICA.

La reconstrucción reflexiva del camino recorrido permite responder a la pregunta sobre **cómo** se lograron los resultados y por lo tanto fundamentarlos, establecer sus límites, aportar a la validación de metodologías y contribuir a otras investigaciones.

El enfoque comprensivo que asume esta investigación, se caracteriza por su reflexividad tanto en su objeto (qué conocer, qué comprender) como en su método (cómo conocer, cómo comprender). Por tanto, esta perspectiva investigativa plantea la necesidad de, no solo recoger y generar información acerca del objeto, sino dar cuenta del proceso seguido en la elaboración de referentes conceptuales, de cómo se construye y dota de contenido el sistema categorial propio de la investigación y de la relación del equipo de investigación con los escenarios, fuentes y actores que participan en el estudio. Por tanto, la memoria metodológica le permite al equipo de investigación auto observarse en su función investigativa, en sus interacciones con el objeto y con los actores, relacionar sus observaciones y su construcción teórica con los hallazgos que emergen del trabajo de campo y fundamentar y establecer límites a los resultados.

Este proceso implica para el equipo de investigación como estudiosos de su realidad, vivir la investigación con sus alegrías y sinsabores y asumir con honestidad las limitaciones y las posibilidades que la subjetividad contiene. De igual manera, las relaciones ínter subjetivas que se tejen en el proceso de investigación y que son la base para la construcción de conocimiento, imponen al ejercicio investigativo condiciones éticas y metodológicas que el Grupo debe tener en cuenta en el desarrollo del estudio.

En la investigación con enfoque cualitativo, el diseño, como plan o propuesta modificable, se va ajustando de acuerdo con las condiciones, recursos, propósitos y hallazgos de la investigación, lo que implica la toma de decisiones argumentadas durante su proceso de desarrollo. Se parte de lineamientos orientadores, de ideas que se van dotando de sentido y ajustando en concordancia con los avances teóricos, metodológicos y las condiciones que el contexto social, cultural y político imponen.

Estas características de emergencia y flexibilidad de los diseños cualitativos no significan ausencia de intencionalidad, de rigurosidad; por el contrario, implican reflexión, análisis, capacidad de observación, creatividad, cercanía con las situaciones que se estudian, “sintonía” académica y personal con el tema que se investiga y un equilibrio entre lo teórico y lo práctico y entre lo ético y lo práctico. Frente al sentido de la memoria metodológica, Uribe plantea:

La memoria metodológica es un instrumento del que se sirve el investigador para recordar, expresar y representar, con cierto rigor, todo lo aprendido en la inmersión de mundos posibles en el camino del conocimiento; la memoria metodológica da existencia racional y presencia concreta a las preguntas, los objetivos, al trabajo de campo, a las técnicas de procedimiento, a los hallazgos de una investigación. (Uribe, 2006: 42).

La transversalidad en la construcción de la memoria metodológica implica un proceso de reflexión y escritura continua, centrada en las decisiones tomadas, los argumentos que las sustentan, los “tránsitos” y sus razones, los dilemas teóricos,

metodológicos y éticos enfrentados, la forma como se resolvieron y los argumentos que avalan las decisiones tomadas (Galeano, 2010: 23).

La memoria metodológica es una observación continua y analítica sobre la experiencia en el recorrido de la investigación, por tanto, incluye reflexiones desde la construcción de la pregunta inicial o motivación que dió origen a la idea de investigación para mostrar cómo ésta “hace tránsito” a un objeto de investigación, de los objetivos planteados y cómo se van focalizando o ampliando, de los referentes conceptuales iniciales, a la construcción de categorías de análisis, de la selección argumentada de enfoque, estrategias y técnicas de recolección, generación, registro, sistematización y análisis de la información para mostrar las condiciones y resultados de su aplicación y los cambios que fue necesario introducir en la marcha misma del proceso. Igualmente se reflexiona sobre las consideraciones éticas que guían el trabajo. Estos son los temas que se abordan a continuación.

3. SOBRE LA PREGUNTA Y LA DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

El proceso investigativo implica “la pregunta vital y la pregunta de investigación, o lo que algunos llaman, el problema a resolver, la tensión inicial” (Galindo, 1993: 68). En el caso de esta investigación la primera tensión a enfrentar está relacionada con los intereses institucionales y del equipo de investigación. Se trata de una investigación institucional que responde a una demanda por conocer el estado actual de las transformaciones curriculares en una universidad pública, con 72 programas académicos de pregrado, otros tantos de postgrado y presencia en varias regiones del Departamento de Antioquia. Pero también existen las preguntas vitales que el equipo de investigación - con motivaciones, formación y experiencia como profesores y administradores de la Universidad – intenta resolver. ¿Cómo compaginar intereses y motivaciones un tanto disímiles?, ¿Cómo

definir un ‘núcleo’ de indagación que permita dar cuenta del proceso general de las transformaciones curriculares y a la vez abordar un tema específico significativo que se logre profundizar?

A partir del tema general planteado por la Vicerrectoría de Docencia: transformaciones curriculares, se vivencia un proceso de reflexión con el fin de delimitar un objeto de indagación que responda a intereses y motivaciones diversas. La revisión documental abre la posibilidad de explorar la política universitaria sobre currículo y los avances de procesos investigativos anteriores que coinciden en plantear un camino para tomar la decisión sobre la pregunta a plantear como guía del estudio: los principios curriculares y desde allí se decide focalizar el estudio en la flexibilidad curricular³.

Las razones de esta decisión se explicitan en el proyecto de investigación presentado a la convocatoria CODI del 2007:

... uno de los principios que cobra especial relevancia en el análisis de los cambios curriculares para el período en mención es la flexibilidad. Su relevancia para el desarrollo académico de la Universidad quedó evidenciada desde los albores mismos de este proceso. En 1996 la Vicerrectoría de Docencia por medio del documento titulado *Elementos marco para la transformación curricular*, interpretando por lo demás las tendencias en el contexto nacional e internacional, señaló taxativamente: “La flexibilidad tiene que ser un elemento siempre presente en los diseños y procesos curriculares de la Universidad” (Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, 1996: 5). Lo propio han rubricado luego las autoridades estatales en educación superior con la publicación en el año 2002 del libro *Flexibilidad y educación superior en Colombia*, escrito por Mario Díaz, posiblemente uno de los textos más consultados en desarrollo de los procesos de acreditación y cambio curricular en el país. (Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo, 2007, Proyecto de investigación presentado a la convocatoria CODI, Universidad de Antioquia, Medellín).

La flexibilidad curricular se constituye, entonces, en un reto para la educación superior, y particularmente para la Universidad de Antioquia, tal como quedó consignado en el plan de desarrollo 2006-2016 donde se advierte que la dinámica

³ Los documentos son: Universidad de Antioquia. Vicerrectoría de Docencia. Política de Renovación Curricular y Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia Facultad de Educación, 2006, informe diagnóstico sobre el proceso de transformación curricular, Documento inédito.

de diversificación e integración de las disciplinas está obligando a las universidades a flexibilizar sus planes de estudio. Igualmente se reconocen otros fenómenos que presionan una mayor flexibilización de los currículos como: el aumento del número de estudiantes trabajadores, la necesidad de crear espacios comunes de formación con circulación de estudiantes y reconocimiento de títulos, la conformación de sistemas de educación superior articulados. (Rectoría y Oficina de Planeación, 2007: 52)

En general, en la educación superior la flexibilidad parece ser al mismo tiempo premisa y resultado del cambio. De un lado, sin flexibilidad no es posible adaptarse a los cambios, del otro, deben hacerse cambios para que haya flexibilidad. Esto significa que hay que actuar simultáneamente comprendiendo el significado de la flexibilidad, asumiendo las actitudes que la propician y adoptando los cambios que la hacen posible.

De modo que abordar el tema de la flexibilidad desde la investigación es aceptar la existencia de un problema relativamente nuevo en el devenir de la vida de las universidades, un problema que las cruza a lo ancho y a lo hondo y que impacta profundamente la visión del currículo para este siglo XXI. Definir su significado teórico y establecer los alcances, las condiciones, las formas posibles de su materialización, las tensiones y las limitaciones, constituyen, pues, un reto investigativo indiscutible para la Universidad.

En el caso específico de la Universidad de Antioquia, tres situaciones subrayan la pertinencia de esta tarea: en primer lugar, la flexibilidad aparece consagrada como un principio dentro de la política curricular; en segundo lugar la autoevaluación institucional, en el factor procesos académicos, señala la rigidez de los currículos como una de las debilidades de los programas de pregrado, igualmente el CNA en su informe del año 2003 recomendó flexibilizar los currículos y, en tercer lugar, el Plan de Desarrollo actual (2006-2016) plantea como meta en el tema estratégico 2

“Reformar el 100% de los programas académicos de pregrado hacia currículos flexibles y orientar hacia la doble titulación interna los que se consideren pertinentes” (82).

La investigación sobre la flexibilidad curricular tiene que ayudar a resolver interrogantes como los siguientes: ¿Qué es flexibilidad curricular? ¿Cuándo y por qué aparece este término en la Universidad de Antioquia? ¿Cómo se entiende la flexibilidad en los diferentes modelos curriculares y en los diferentes programas? ¿Qué tipos de flexibilidad se pueden identificar? ¿Qué se entiende por flexibilidad académico-pedagógica? ¿Qué comprende la dimensión jurídico-administrativa? ¿Cuál es la relación entre flexibilidad e interdisciplinariedad? ¿Cómo contribuyen a la flexibilidad los ciclos de formación y las materias electivas? ¿Cuáles son los límites de la flexibilidad? ¿Cuál ha sido el papel de la flexibilidad curricular en los procesos de transformación curricular? ¿Cómo se concibe la flexibilidad en la normatividad interna de la Universidad de Antioquia? ¿Qué tipo de condiciones académicas y administrativas obstaculizan o dinamizan la flexibilidad? ¿Cuáles son las tensiones existentes entre lo académico y lo administrativo a propósito de la flexibilidad en los programas de la Universidad de Antioquia? (Grupo GINIC-Vicerrectoría de Docencia, 2008:2, 3 y 4)

Estas preguntas secundarias que inicialmente guían el proceso investigativo y establecen relaciones entre los procesos de transformación curricular y la flexibilidad, se van depurando en la medida en que el equipo logra construir un sistema categorial que define de manera específica las dimensiones a trabajar.

Pero si bien se logra la definición temática, la discusión también comprende la delimitación espacial: ¿se incluyen la sede central y las regiones?; y disciplinar: ¿Se trabaja con todos los programas de pregrado?; y con relación a lo temporal: ¿cuál período histórico de investigación? La respuesta a estas preguntas se construye de manera colectiva teniendo presentes las condiciones de tiempo y

recursos de la investigación y la complejidad que implica abordar contextos regionales diversos y desarrollos desiguales en el proceso de transformación curricular. La decisión sobre el período a cubrir se argumenta partiendo del año 1996 en el cual la universidad, oficialmente, inicia el proceso de transformación curricular y terminando con el 2010, año en que concluye la investigación.

Finalmente el tema de investigación se define así: La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, Sede central. 1996 – 2010⁴.

Igualmente, se logra precisar que la investigación da cuenta de los programas académicos de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, focalizando el análisis en aquellos que cuentan con currículos nuevos diseñados o en proceso de implementación.

4. EL ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

La investigación tiene como propósito comprender desde los diversos actores y programas académicos la flexibilidad en el contexto de las transformaciones curriculares, muestra la pertinencia de la perspectiva cualitativa de investigación que implica construir conocimiento mediante el diálogo, la reflexión, la argumentación y la lectura analítica del patrimonio teórico construido sobre este tema.

Se parte de concebir que el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, las percepciones y los significados de los sujetos que lo construyen. La comprensión y análisis de la realidad guarda estrecha relación con el investigador como parte de la misma. Las

⁴ En la ficha Codi se propone trabajar 1 década (1996-2007) pero los desarrollos de la investigación muestran la pertinencia de trabajar hasta el año en el cual se tiene planeada la finalización de la investigación.

realidades subjetivas e intersubjetivas, son abordadas buscando comprender – desde la interioridad de los sujetos sociales las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales.

La apuesta metodológica planteada en el proyecto de investigación y que muestra su pertinencia en el desarrollo de la misma es por la comprensión de la flexibilidad curricular en los procesos de transformación curricular en la Universidad de Antioquia, desde múltiples actores y lógicas, develando la heterogeneidad presente en los propósitos, motivaciones, intencionalidades y concepciones sobre currículo y flexibilidad, las tensiones que se presentan y las formas de resolverlas.

El enfoque interactivo se combina con un trabajo de investigación documental para dar cuenta del contexto educativo, socioeconómico y político en que se inscribe la universidad pública hoy. Igualmente, a través del análisis de documentos especializados en el tema de investigación, la revisión documental permite el estudio de las normas sobre currículo en educación superior, evidenciar los argumentos, las razones, los propósitos, las motivaciones, que ellos presentan sobre el tema de investigación. De igual manera, a partir de la revisión documental, se allegan datos estadísticos para mostrar tendencias, avances, resultados, impactos y para relacionar el estado actual de la transformación curricular y de la flexibilidad en los pregrados de la Universidad de Antioquia sede Medellín con relación al contexto socioeconómico y político y con las tendencias en educación superior.

La estrategia documental y las modalidades interactivas permiten dar cuenta de dimensiones e indicadores como: conceptos de currículo, flexibilidad y flexibilidad curricular, políticas curriculares, contexto socioeconómico, político y educativo de la educación superior hoy, significados y alcances de la flexibilidad curricular, dimensiones y tensiones que posibilitan identificar procesos facilitadores y

limitadores para el logro de la flexibilidad curricular en la Universidad Antioquia como institución pública.

La investigación se concibe como un proceso de reflexión interna del equipo interdisciplinario e ínter profesional, de interacción con participantes de la investigación; para ello se realiza un seminario permanente del equipo de investigación, y la interlocución con los diversos actores de los procesos curriculares en la Universidad de Antioquia: Consejo Académico, vicerrector y exvicerrector de docencia que han ejercido el cargo durante el período contemplado en la investigación, decanos, Comité de Vicedecanos, comités de currículo, coordinadores de currículo, asesores curriculares de diferentes áreas del conocimiento, profesores y estudiantes. La participación de algunos de estos actores se plantea desde el diseño de la investigación, la de otros emerge de las demandas de la misma. Estos espacios de interlocución y discusión, fundamentadas en la modalidad interactiva, permiten desarrollar actividades de capacitación, socialización y discusión de avances con los actores de la investigación y a la vez, generar de manera presencial y directa la información requerida para el estudio.

5. LA DECISIÓN DE ACUDIR A LA COMPLEJIDAD COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN

Si bien en el marco teórico del proyecto de investigación se había visualizado la importancia de la teoría de la complejidad para la comprensión de la flexibilidad curricular, la reflexión del grupo permite asumirla como una perspectiva de análisis.

El desarrollo del proyecto de investigación mostró la necesidad de combinar el enfoque cualitativo con la teoría de la complejidad. La reflexión realizada por el grupo sobre este tópico ameritó la escritura de un documento, en proceso de

publicación, del cual se extraen aquellos aspectos que tocan directamente con la incorporación de la teoría de la complejidad en la investigación y sus relaciones con la investigación cualitativa.

Los argumentos para trabajar desde la complejidad se expresan así:

al encontrar sintonías entre ellos y al evidenciar que el objeto de indagación requiere para su comprensión de perspectivas teóricas y metodológicas que permitan aprehenderlo en las dimensiones y relaciones planteadas en el sistema categorial construido específicamente para esta investigación. En efecto, comprender las múltiples relaciones entre las categorías y las dimensiones propuestas, develar las tensiones y sinergias entre el contexto socioeconómico, cultural y político en que está inscrito el currículo, las relaciones que se tejen y entrecruzan entre los diversos actores de la Universidad de Antioquia como institución pública, y estudiar las dimensiones académica—pedagógica y jurídico—administrativa, mostró la necesidad y pertinencia de acudir al pensamiento complejo como perspectiva analítica complementaria al enfoque metodológico cualitativo. (Galeano y García, 2010: 1).

Estos argumentos se complementan al plantear:

Abordar el estudio del currículo o de una posible condición suya como la flexibilidad, en una universidad pública con diversidad de programas académicos, teorías y estructuras curriculares, modelos pedagógicos y didácticas que se combinan y entrecruzan, concepciones heterogéneas sobre la enseñanza, el aprendizaje, el papel del docente y del alumno; formas distintas de administración de la academia, normatividades y políticas de distinto nivel e incidencia; todo ello en un contexto sociocultural, político y económico marcado por los cambios permanentes y, adicionalmente, tratar de elaborar su comprensión desde los múltiples actores que en dicho tipo de universidad intervienen, implica acudir a enfoques metodológicos que permitan aprehender esta realidad como objeto no sólo complejo sino en transformación permanente.

La perspectiva cualitativa que ha privilegiado esta investigación está en sintonía con la teoría de la complejidad, en cuanto comparten la mirada de integralidad que conduce a tener en cuenta “el todo”, las múltiples y cambiantes relaciones que se establecen entre las distintas dimensiones del currículo y de este con el contexto en el que se inscribe. El principio de incertidumbre es común al pensamiento complejo y al enfoque cualitativo. Uno y otro plantean que en el campo del conocimiento no existen certezas absolutas. Las verdades son históricas, se construyen socialmente. No existe una única verdad sino múltiples verdades construidas por individuos situados en contextos y en condiciones específicas. La mirada abierta, dinámica y cambiante, así como el reconocimiento de las tensiones entre los contextos, caracterizan al enfoque complejo-cualitativo.

La complejidad y la investigación cualitativa consideran que en el análisis de las realidades sociales, en este caso el currículo, es importante analizar no solo aquellos patrones comunes de pensamiento, lo que se repite, lo que es más usual, sino también lo excepcional, lo que se sale de los patrones establecidos, los “casos negativos” que ameritan ser analizados porque en ellos se encuentran nuevas preguntas, nuevas líneas de investigación definidoras de aquello que podemos

denominar umbral del conocimiento, en la medida en que introducen temas y consideraciones promisorias para la comprensión no solo de lo que hoy existe sino también de lo que se perfila como conocimiento de punta.

La subjetividad por ejemplo, constituye un tópico muy importante en la perspectiva de la complejidad, que toca de lleno con la investigación curricular y la investigación cualitativa, articulando incertidumbre y constructivismo en el campo del conocimiento. Tanto el pensamiento complejo como la perspectiva cualitativa consideran que el conocimiento es un producto social y que su proceso de producción colectivo está atravesado e influenciado por los valores, las percepciones y los significados de los sujetos que lo construyen. Así las cosas, en el caso del currículo, su comprensión y análisis tienen estrecha relación con los sujetos sociales que lo abordan, lo cual obliga a buscar –desde la interioridad y la exterioridad de éstos- las lógicas de pensamiento que guían las concepciones y las acciones educativas. En consecuencia la apuesta teórica y metodológica de esta investigación es la de construir una comprensión del currículo y de la flexibilidad curricular desde los actores que en él participan. (García y Galeano, 2010: 2-4)

Para concluir diciendo:

.... al margen de si en general se atribuye validez total o parcial a la teoría de la complejidad expuesta por Edgar Morin, lo cierto es que en el plano particular del análisis curricular, y dentro de éste, del análisis teórico-práctico de la flexibilidad, dicho pensamiento, aunado al enfoque cualitativo de investigación, se revela fecundo y altamente esclarecedor. Es lo que constata el grupo GINIC en el desarrollo de este proyecto (García y Galeano, 2010: 20).

6. LOS MOMENTOS DEL PROCESO INVESTIGATIVO

El equipo logra desarrollar los tres momentos como se habían pensado desde su diseño, la lógica general se mantiene y se valida en el transcurso de la investigación la simultaneidad de los mismos y la necesidad de construir conocimiento en espiral: devolverse para avanzar. El desarrollo de investigación se concibe en tres momentos interrelacionados y posibles de desarrollar, en algunos de sus procesos, de manera simultánea.

Un primer momento de exploración dedicado a la construcción del objeto de investigación, a la identificación y balance de fuentes y a la construcción preliminar de referentes conceptuales y metodológicos. De este momento da cuenta el proyecto de investigación formalizado y presentado a la convocatoria CODI.

En el segundo momento, de focalización, se definen las dimensiones y categorías a trabajar a partir de la construcción de las distintas versiones del sistema categorial y su validación por expertos, se diseñan los instrumentos y se recoge y genera la información necesaria para dar cuenta de los objetivos.

El tercero, de profundización, se centra en el análisis de la información, en su interpretación a partir de los referentes conceptuales, en la elaboración de conclusiones y recomendaciones y en la socialización de resultados.

7. LAS TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN, GENERACIÓN, REGISTRO, SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Para generar y recopilar la información necesaria que permita el cumplimiento de los objetivos propuestos, se acude a las técnicas interactivas: entrevista a vicerrector y exvicerrector, decanos, asesor jurídico del Comité de Asuntos Estudiantiles –CAE-, a profesores, estudiantes; talleres reflexivos con vicedecanos y coordinadores de currículo y comités de currículo; grupo focal con asesores curriculares; talleres sobre experiencias significativas en flexibilidad curricular; reuniones para socializar y discutir el proyecto de investigación y sus avances. Igualmente se acude a conferencia con experto en el tema. Estas técnicas permiten escuchar las voces de diversos actores universitarios que han reflexionado, investigado, tomado decisiones o han llevado a cabo procesos y acciones de transformación curricular.

Los cambios en las técnicas propuestas en el diseño son mínimos. Con relación a los estudiantes se decide aplicar entrevista, en lugar de la encuesta de opinión inicialmente propuesta, dadas las dificultades para lograr el cubrimiento estadístico de una encuesta y la necesidad de obtener de ellos argumentos y visiones que

enriquezcan las comprensiones sobre la flexibilidad curricular. Inicialmente se había pensado en realizar entrevistas en profundidad a participantes de experiencias significativas en flexibilidad curricular de las tres áreas del conocimiento. Sin embargo teniendo en cuenta la importancia de que estas experiencias y los aprendizajes derivados de ellas sean conocidos por los actores del currículo, se realizan talleres con la participación de coordinadores de currículo de los programas de pregrado de la universidad.

La revisión documental y de archivos con una guía pre elaborada que permite analizar los documentos de acuerdo con los objetivos y ejes analíticos propuestos en el sistema categorial, se centra en la página web de la Universidad y en archivos de las Vicerrectorías de Docencia y Extensión y de las dependencias académicas: currículos, planes y programas académicos, actas del Comité de Asuntos Estudiantiles, documentos de referencia de la Universidad de Antioquia y de educación superior, libros, revistas y documentos de páginas web especializadas en educación superior. Mediante el muestreo teórico se seleccionan los documentos significativos de acuerdo con criterios como: cubrimiento de las tres áreas del conocimiento (Salud; Ciencias Sociales y Humanas; Economía, Ingenierías, Ciencias Exactas y Naturales), modelos de currículo que se implementan y momentos en el proceso de rediseño curricular.

La lógica comprensiva asumida en la investigación, basada en la palabra y el argumento, no riñe con los datos estadísticos necesarios en procesos de planeación, de diagnóstico y de toma de decisiones. Por tanto esta investigación combina técnicas que permiten recoger información cuantitativa y cualitativa. Algunos de los instrumentos aplicados contienen preguntas cerradas que generan información estadística y preguntas abiertas que pretenden allegar datos cualitativos. (Ver anexo 2: Instrumentos de recolección y generación de información aplicados y su cubrimiento y anexo 3: Instrumentos diseñados y aplicados).

La aplicación de la técnica de revisión documental evidencia la importancia de las fuentes secundarias en la construcción de los referentes conceptuales, legales, de políticas educativas y de contexto y en la recolección de información relacionada con de qué manera en los currículos, planes de estudio, actas, se evidencian visiones y tendencias sobre la flexibilidad, sus posibilidades, dimensiones, estrategias para su logro y tensiones en su aplicación. La combinación de la revisión documental con las técnicas interactivas permite la contrastación de información y por tanto, dar cuenta de las distancias entre lo que se plantea en los documentos formales y las percepciones de los actores.

Igualmente la revisión documental y la recolección de información primaria mostraron que la cultura del dato está por construir. La dificultad para acceder a algunos participantes y unidades académicas, las demoras en el retorno de la información, las limitaciones para lograr la consulta de algunos documentos, o la inexistencia de ellos para obtener la información requerida da cuenta de la incipiente cultura del dato en la Universidad. Falta de tiempo, múltiples ocupaciones de la vida moderna, la poca importancia otorgada a la información para la investigación, temores por evaluación de procesos académicos, son las razones que se perciben para no entregar de manera oportuna y completa la información solicitada. Esta situación pone de presente la necesidad de que como universidad investigadora se reflexione sobre la importancia del manejo sistemático, actualizado, desagregado de la información como asunto fundamental para la investigación, la planeación y la toma de decisiones basadas en el conocimiento de las situaciones. Igualmente, cabe la pregunta por cómo lograr concientizar a los diversos actores universitarios sobre la importancia de su participación en procesos de generación de conocimiento sobre la misma universidad, reflexionando y aportando o permitiendo el acceso a la información existente.

Como técnicas de interpretación se acude al análisis de contenido y a la categorización a partir del sistema categorial construido para el estudio. Los memos analíticos permiten a la manera de la propedéutica avanzar en la interpretación desde los inicios de la investigación. La escritura de la ruta de análisis propicia el trabajo individual y colectivo para la contrastación y el análisis de la información y la elaboración del informe final.

La información proveniente de diversas fuentes se registra y sistematiza de manera homogénea en fichas de contenido que se ingresan a la base de datos especializada que el proyecto genera como subproducto del mismo y como fuente para otras investigaciones. Igualmente, se elaboran cuadros, diagramas y matrices para la sistematización de la información.

La validación del proceso investigativo y de sus resultados combina una estrategia colectiva mediante procesos de socialización y discusión de resultados parciales y finales entre los participantes de la investigación y una personalizada a través del juicio de expertos locales y nacionales. Igualmente, se acude a la contrastación de estrategias investigativas: investigación documental y modalidades interactivas; de técnicas de recolección y generación de información: revisión documental, técnicas interactivas, de actores: directivos universitarios, estudiantes, profesores, asesores y expertos en el tema.

Con la ayuda de estudiantes de Bibliotecología, en práctica profesional se diseñó un sistema de gestión de la información, una biblioteca electrónica, y una página web y la alimentación de la base de datos computarizada con el propósito de sistematizar y socializar de manera permanente los avances y resultados del proceso investigativo.

8. LA SELECCIÓN DE PARTICIPANTES

La perspectiva cualitativa que orienta la investigación ha servido de base para la selección de los participantes. El diseño, en lo relativo a este tema, parte del perfil y la composición de los grupos y actores que intervienen en los procesos curriculares en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central.

La selección de participantes se refiere a sus **conjuntos**: programas académicos, grupos de estudiantes por niveles, a sus **funciones**: directivos, coordinadores de currículo, expertos en el tema de currículo y flexibilidad curricular, profesores, estudiantes, a su **estructura**: niveles, estado de la transformación curricular, lógica curricular. Se pretende incluir todos los participantes que permitan mediante su información y reflexiones analizar las dimensiones y relaciones relevantes que centran la investigación y que se expresan formalmente en el sistema categorial construido especialmente para la investigación.

El diseño de la selección de participantes pretende localizar y saturar el espacio discursivo sobre el tema de la flexibilidad curricular (en las categorías seleccionadas), develar las lógicas, visiones existentes en la comprensión de sus relaciones y de las condiciones en las que se producen. El diseño intenta saturar la estructura, es decir, los lugares de producción y circulación de los diferentes discursos sobre la flexibilidad curricular.

El muestreo teórico orienta la selección de los participantes. El grupo de investigación toma decisiones argumentadas sobre la selección de los participantes, escenarios y momentos de interlocución. Los criterios de su selección son de comprensión del tema, de pertinencia, conveniencia y motivación (disponibilidad) por participar, no de representatividad estadística.

Los participantes se seleccionan con criterios de representatividad cualitativa: conocimiento, experiencia, funciones que desempeñan, motivación para participar en el estudio, oportunidad y condiciones de desarrollo de la investigación, y en relación estrecha con los objetivos del estudio. (Galeano, 2008: 34)

Los participantes seleccionados son selectivos: pocos casos pueden ser suficientes ya que interesa no la cantidad sino la profundidad de la información, no su representatividad estadística. “El procedimiento de muestreo se dirige mediante conocimientos que surgen progresivamente sobre lo que es importante y relevante”. (Guba, 1989: 160). Desde esta orientación se decide seleccionar un mínimo de cuatro docentes por programa académico escogido, tratando de incluir profesores de planta, ocasionales y de cátedra. De estudiantes se propone entrevistar un mínimo de 10 de los niveles 5 en adelante por considerar que tienen la experiencia y el conocimiento sobre su currículo para reflexionar sobre la flexibilidad. La selección de participantes es transversal al estudio.

1.1 Criterios de selección de participantes. Los criterios básicos tenidos en cuenta son:

- Que los participantes seleccionados representen la heterogeneidad del mundo de las transformaciones curriculares en la Universidad en términos de sus concepciones, estrategias, tensiones (académico - pedagógicas y administrativo- normativas).
- Saturación de la información de acuerdo con los objetivos de la investigación. La información obtenida, permanentemente se contrasta con los objetivos de la investigación para analizar la necesidad de incorporar nuevos actores o de convocarlos nuevamente hasta lograr las comprensiones sobre la flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares.

De acuerdo con estas consideraciones los participantes seleccionados son:

1. Directivos Universidad de Antioquia: por ser quienes elaboran políticas y planes de desarrollo y orientan su implementación. Se decide convocar a aquellos cuya función tiene relación con las transformaciones curriculares: vicerrector y ex vicerrector de docencia. Con ellos se realiza entrevistas por separado con la participación del equipo de investigación. La presentación en reunión del Consejo Académico tiene como propósito dar a conocer la investigación y sus avances.
2. Decanos: por su función de dirección, gestión y planeación en relación con las facultades, escuelas e institutos se incluyeron como participantes mediante un instrumento comprensivo del estado actual de las transformaciones curriculares.
3. Coordinadores de currículo y vicedecanos: se consideran, por las funciones que desempeñan, el interlocutor fundamental y permanente de la investigación. Por ello se ha convocado, desde los inicios de la investigación para trabajar los temas centrales de la investigación a todos los coordinadores de currículo y a los vicedecanos. Con estos actores se ha generado información a partir de célula de entrevista, talleres individuales y grupales, e instrumento sobre flexibilidad curricular.
4. Asesores de Currículo que han acompañado procesos de transformación curricular. Se realiza entrevista grupal.
5. Participantes de experiencias significativas. Por experiencia significativa se entiende procesos de flexibilidad y transformación curricular, exitosos o no, que han permitido aprendizajes temáticos, pedagógicos, teóricos, metodológicos, de relación universidad- sociedad, que permitan analizar las diversas lógicas presentes en el mundo heterogéneo de las transformaciones curriculares, identificar sus “huellas” y aprender como colectivo de las experiencias particulares. Se trabaja mediante talleres con la presentación y discusión de experiencias significativas de programas pertenecientes a cada una de las tres áreas de conocimiento establecidas en la Universidad.

6. Estudiantes: como actores fundamentales en los procesos curriculares, se considera la necesidad de seleccionarlos con criterios de representatividad cualitativa (por programas académicos y niveles, del 5 en adelante). Con ellos se realiza entrevista semiestructurada.

7. Expertos: se realiza entrevista al asesor jurídico del Comité de Asuntos Estudiantiles con la participación del equipo de investigación. Al Doctor Jairo Echeverry Raad, por su conocimiento y experiencia en los procesos de transformación curricular en la Universidad Nacional se realiza entrevista y taller.

8. Profesores: son actores fundamentales en los procesos curriculares, específicamente en las discusiones e implementación de los nuevos currículos. Se seleccionan según el tipo de vinculación con la Universidad y buscando la representatividad de los programas académicos. Se realiza entrevista semiestructurada. Se tiene en cuenta incluir profesores de tiempo completo y medio tiempo (de planta u ocasionales) y de cátedra. Igualmente que hayan participado activamente en los procesos de transformación curricular y que no lo hayan hecho.

1.2 Selección de programas académicos. De todos los programas de pregrado de la sede central se allega información documental mediante revisión de planes de estudio y de documentos rectores de transformación curricular.

Para la interlocución con estudiantes y profesores se seleccionan 34 programas con los siguientes criterios:

1. Estados de transformación curricular: implementada y en proceso.
2. Lógicas que orientan el diseño e implementación de los currículos.
3. Programas nuevos (creados después de 1996) y reformados a partir de 1997.

4. Representativos de las facultades, escuelas e institutos. (se selecciona un mínimo de un programa de cada una de estas unidades académico-administrativas).
5. Conveniencia: programas donde los vínculos con miembros del grupo y la motivación por participar permitan el acceso y la obtención de la información requerida.

El proceso seguido para la selección de programas académicos es el siguiente: se elabora una matriz con estos criterios y mediante discusión del grupo se seleccionan los programas. Para la elaboración de la matriz se cuenta con la información proveniente de la Vicerrectoría de Docencia (pagina Web). Dada la escasa información existente sobre lógicas curriculares se decide no incluir este criterio. Los programas seleccionados se referencian en el anexo 3: Programas seleccionados para la aplicación de entrevista a profesores y estudiantes.

2. SOBRE LA CULTURA DEL DATO

Se entiende por cultura del dato la producción, sistematización, actualización y apropiación social de la información producida por la sociedad en un momento dado con el fin de comprender el entorno y apoyar, mediante este conocimiento colectivo, su transformación. La cultura del dato se expresa en dimensiones como:

Entendimiento por parte de los académicos, planificadores y políticos del significado que en la comprensión de las problemáticas sociales tiene el contar con información actualizada, desagregada, confiable y pública.

Comprensión de los diversos actores sociales de la importancia de participar en la recolección de datos que permitan generar conocimiento sobre las situaciones que viven.

Asumir que la información es bien público que requiere ser sistematizado, y conservado de manera que pueda estar disponible para todos los que la requieran y para apoyar procesos de docencia, investigación, planificación y evaluación.

En la investigación se hicieron evidentes las limitaciones de la cultura del dato en la universidad, expresadas en la dificultad para acceder a información, lograr la participación de todas las personas que podían aportar información y enriquecer las diversas miradas frente a la flexibilidad curricular, inexistencia, en algunos casos de documentos significativos para el análisis del objeto de investigación y en otros la dificultad para acceder a ellos. Estas situaciones imponen límites a los hallazgos en cuanto no permiten construir comprensiones de todos los programas académicos de pregrado desde todos los actores que intervienen en el currículo. Sin embargo con la información obtenida a través de diversos instrumentos y mediante múltiples estrategias se logra dar cuenta de los objetivos trazados, para el conjunto de la Universidad y en particular ilustrando con aquellos programas sobre los cuales se obtuvo información más completa.

3. LAS CONSIDERACIONES ÉTICAS

Las orientaciones éticas que guían el proceso investigativo propuestas desde el diseño son: para el acceso a los documentos se solicita con antelación permiso de la persona encargada de su administración y se guardan los principios de respeto por las fuentes y por los documentos. En la selección de los participantes se tiene en cuenta el logro del consentimiento informado como un proceso que acompaña de principio a fin la investigación. En el desarrollo de la investigación se guardan los niveles de confidencialidad y anonimato de la información que los participantes consideren necesaria y el principio de integralidad en la recolección, generación,

sistematización, análisis, presentación y divulgación de la información generada y de los hallazgos.

Se incluye la elaboración de la memoria metodológica, los principios de reciprocidad entre investigadores y participantes y de retorno social de la información mediante la socialización de avances y resultados de la investigación y las publicaciones periódicas sobre temas de interés de los actores de las transformaciones curriculares en la universidad. (Ver anexo 4: Publicaciones y documentos inéditos del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo-GINIC).

4. LA CONSTRUCCIÓN DE SISTEMA CATEGORIAL: BITÁCORA DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Para el equipo de investigación, la construcción del sistema categorial es uno de los ejes transversales de la reflexión interdisciplinaria y de trabajo grupal. Su proceso de elaboración refleja, de alguna manera, la historia académica de la investigación: las discusiones teóricas y metodológicas que en colectivo se dan, los tránsitos de un concepto a otro, de una perspectiva teórica a otra, los aportes de autores y participantes que van dando lugar a la necesidad de incluir categorías emergentes, agrupar unas o desagregar otras, dotar de sentido las categorías inicialmente propuestas que mantienen su vigencia y argumentar la no inclusión de algunas que con el desarrollo de la investigación muestran su no pertinencia. Igualmente, orienta el diseño de los instrumentos de recolección y generación de información, mostrando la necesidad de introducir algunos instrumentos y contar con participantes inicialmente no previstos.

El sistema categorial construido específicamente para esta investigación tiene como referentes permanentes el objeto y objetivos de la investigación, y las dimensiones o temas eje que define el grupo a través del consenso, basado en la

lectura de fuentes secundarias, la argumentación y la interacción permanente con los diferentes actores del proceso investigativo.

Como recurso teórico y metodológico, se constituye en bitácora permanente de la investigación: orienta la construcción de referentes conceptuales, permite dotar de sentido las categorías, establecer las articulaciones entre ellas, contrastar datos y fuentes, identificar matices y divergencias conceptuales. Desde la perspectiva metodológica, es una brújula que orienta el diseño de instrumentos, la recolección y generación de información, su registro, sistematización y análisis, permite focalizar las búsquedas y evaluar permanentemente el desarrollo de la investigación.

La validación del sistema categorial por un equipo interdisciplinario de expertos nacionales permite al grupo contar con una evaluación externa y construir ciertas seguridades sobre el camino a recorrer.

El dotar de contenido la categoría central: flexibilidad curricular y las categorías de orden secundario y terciario demanda por parte del equipo de investigación sintonía conceptual y metodológica. Para lograrlo se acude al trabajo individual en temas especializados de acuerdo a la formación, motivación y experiencia académica y al trabajo por subgrupos. Un criterio establecido mediante consenso es que todos los avances escriturales sean revisados y discutidos por todos los integrantes del grupo de investigación.

En esta tarea de síntesis analítica, que permite tejer relaciones entre las categorías, el enfoque de complejidad cobra importancia como orientador de la interpretación. La elaboración de una ruta de análisis y de un balance de la información obtenida por instrumentos y categorías permiten ordenar, evaluar, contrastar y dar cuenta de límites de la información y se convierten en una guía para el análisis.

5. LA INVESTIGACIÓN COMO CAMPO DE PASANTÍA INVESTIGATIVA

La participación en el grupo de investigación de estudiantes de pregrado y posgrado en proceso de formación de diferentes dependencias (Sociología, Ciencias Agrarias, Medicina, Derecho, Bibliotecología) permite validar la estrategia de investigación –formación permitiendo al equipo de investigación contar, de manera permanente, con actores que realizan la pasantía y que aportan reflexiones y experiencias al trabajo investigativo. A su vez para los estudiantes participar en la investigación les abre un espacio de trabajo interdisciplinario propicio para la elaboración de tesis y monografías de grado y para la publicación de artículos que los vincula a la comunidad académica.

6. LAS SOCIALIZACIONES Y PUBLICACIONES: UNA APUESTA POR LA DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El grupo lleva a cabo una apuesta que implica socializar de manera permanente los avances de la investigación propiciando el principio de reciprocidad, el retorno social de la información y la validación por consenso de los avances y resultados. Mediante talleres reflexivos se realiza este proceso que permite afinar, evaluar y ajustar los resultados parciales del estudio. El contar con un órgano propio de publicación “Series Vicerrectoría Docencia” impone al grupo la escritura y relación con la comunidad académica de manera permanente.

El análisis de información y la elaboración del informe final implican combinar trabajo por subgrupos y trabajo colectivo. En el primer caso, de acuerdo a formación y motivación en temas específicos se asumen responsabilidades por capítulos y en el segundo se discuten, validan y ajustan los informes en sesiones de trabajo grupal. Para la interpretación se tiene como base el sistema categorial

construido para la investigación, (ver introducción) de tal forma que cada capítulo de cuenta de las categorías referidas al tema que desarrolla y que el conjunto del informe sea comprensivo de todo el sistema categorial. Como técnicas de interpretación se acude al análisis de contenido y a la categorización.

En la construcción de credibilidad se combinan diversas estrategias: la validación por consenso (con el grupo de investigación mediante el seminario permanente y con los diversos actores a través de talleres y reuniones), la contrastación de fuentes (primarias y secundarias), la triangulación de actores y de técnicas de recolección y generación de información.

La elaboración de conclusiones y de las líneas de política sobre flexibilidad curricular es una tarea que se asume como colectivo con la intención de expresar los hallazgos más significativos del estudio y plantear un escenario de futuro que permita avanzar en la consolidación de la flexibilidad como un principio fundamental en el currículo de la Universidad de Antioquia como universidad pública.

BIBLIOGRAFÍA REFERERIDA

- Galeano, Eumelia, 2010, Desafíos de la investigación social hoy, Cuadernos de Trabajo número 3, Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, Grupo de Investigación “Políticas sociales y servicios de salud”, Medellín.
- , 2008, Diseño de proyectos en la investigación cualitativa, Fondo Editorial Universidad EAFIT, Medellín.
- Galindo C., Jesús, 1993, Apuntes de metodología en investigación cualitativa, en: Lopera, Egidio y otros, Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva, Medellín, Enlace Grafico, Medellín, pp. 49-115.
- García, Norbey y Eumelia Galeano, 2010, Currículo y Complejidad, documento inédito.
- Grupo Interdisciplinario de investigación en Prácticas Académicas, Vicerrectorías de Extensión y Docencia, Universidad de Antioquia, 2009, informe final síntesis de la investigación “Características y significados de las prácticas académicas”, documento inédito.

- Grupo GINIC-Vicerrectoría de Docencia, 2008, Ficha técnica del proyecto de investigación presentado a la convocatoria CODI 2008
- Guba, Egon G., 1989, Criterios de credibilidad en la investigación naturalística, en Sacristán, Jimeno y A. Pérez, La enseñanza: su teoría y su práctica, 3ª. Edición, Madrid, Akal S.A, pp. 148-165.
- Jacob, Francois, 1969, Lo bello y lo verdadero, en: El ratón, la mosca y el hombre. Ed. París.
- Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007, Plan de Desarrollo 2006-2016. Medellín, Universidad de Antioquia, disponible en: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/plan_dllo.pdf, consulta: 10 de julio de 2009
- Uribe, Beatriz, 2006, “Objetivación del cuerpo un dispositivo de poder en las organizaciones”, Editorial Universidad EAFIT, Medellín.

CAPÍTULO II

CURRÍCULO Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR: REFERENTES CONCEPTUALES BÁSICOS

Norbey García Ospina

1. INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se retoman los conceptos más importantes incluidos en el artículo “Currículo y flexibilidad curricular”, de la autoría del suscrito, a efectos de considerar su presencia implícita o explícita en las fuentes de información a las que se ha recurrido en el trabajo de campo, particularmente las relatorías de algunos de los talleres con los actores curriculares y, sobre todo, los documentos rectores de varios programas. En términos generales los conceptos son re-expresados y en algunos casos se agregan ilustraciones o ampliaciones que el autor ha juzgado oportunas; el contenido general se presenta en dos partes referidas en su orden a Currículo y a Flexibilidad Curricular.

El artículo en mención ha sido publicado por la Vicerrectoría de Docencia como parte de la colección “Series”, derivada de la presente investigación.

2. CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO

Por su etimología, el término “currículo” procede para algunos de *currere*, carrera o recorrido, para otros, de *cursus*, curso. En Roma *Cursus honorum* expresaba el conjunto de cargos por los que transitaban a lo largo de la vida los ciudadanos destacados (Leymonié y Hermida, 2006:1). Es lo que hoy designa el “currículum vitae”. En la Edad Media, el trívium y el cuadrívium conformaban el currículo que

conllevaba el cultivo y dominio de las siete artes liberales de entonces: gramática, dialéctica, retórica, aritmética, astronomía, geometría y música.

Román Pérez - Díez López advierten de la presencia del término en la Universidad de Leiden, en 1582, designando el curso o el cuerpo de cursos ofrecidos en una institución educativa. “En ambos casos el uso del término currículo está ligado a la Reforma Protestante y a la necesidad de controlar administrativamente los estudios que se ofrecen a los clérigos por parte del estado” (2000:149). Destacan así mismo el hecho de que mientras en los países anglosajones el término curriculum fue acogido desde entonces, en los latinos lo fue mucho más tarde, utilizando en su lugar la expresión “plan de estudios” o “programación”. Otros autores sitúan la aparición del término medio siglo más tarde. Por ejemplo Kemmis, apoyado en Hamilton y Gibbons, lo ve registrado por primera vez en la Universidad de Glasgow, en 1633. Para entonces la significación que se daba al término en latín era algo así como de “carrera en círculo”, interpretación que se asociaba metafóricamente con las ideas de ciclo o de secuencia ordenada en los estudios (Kemmis, 1994: 31-32).

La etimología del término ha pesado lo suficiente para que las concepciones predominantes en nuestro medio continúen vinculando su significado con la imagen de “curso” o “recorrido”, lo cual en la práctica deviene en itinerario de horarios, actividades y temas a estudiar, de cuyo cumplimiento estricto depende el éxito de la tarea encomendada a directivos, profesores, estudiantes y acudientes.

Tal visión del currículo, simplificada y simplificadora, que reduce su ámbito al “plan de estudios” y éste, a su vez, al cuadro de objetivos, contenidos, tiempos y actividades de aprendizaje, es hoy objeto de la crítica más intensa, por lo mismo, referente obligado de las propuestas de reforma de la educación actual. Se presenta a continuación una corta reseña de los señalamientos más reiterados.

- Presencia de una concepción lineal del conocimiento que se traduce en un ordenamiento en “escalera” de los contenidos: “A” antecede inapelablemente a “B”, “B” a “C”, “C” a “D”, etc., no siempre amparado ello en la lógica del conocimiento o en las potencialidades del estudiante.
- Preponderancia de la organización de esos mismos contenidos por la vía de la agregación: materias colocadas unas al lado de otras como productos empacados, listos para su entrega, sin otra relación que la que guardan las cosas añadidas. En palabras de un especialista: “colección de asignaturas consideradas autosuficientes que se enseñan o se dictan sin ninguna referencia a otras” (Díaz, 2002: 25)
- Acento en la visión de los “temas” como ingrediente exclusivo de los “contenidos”, en perjuicio de la visión de los problemas y de las preguntas significativas como materia de estudio. Es evidente que la hegemonía de “los temas” ha legitimado la hegemonía de los métodos expositivos y memorísticos en la educación.
- Consagración del aula y de la “clase” como único espacio-tiempo del aprendizaje formal; en ellos se agota el “plan de estudios”. Incluso aprendizajes auspiciados por las mismas instituciones educativas y adelantados bajo sus propios aleros, se los adjetiva de “extracurriculares” so pretexto de no aparecer expresos en el “plan de estudios” o en las previsiones de las clases regulares.
- La condición de túnel o de “estructura tubular”: una vez el estudiante ha ingresado no tiene más opción de reconocimiento que el concedido por la obtención final del diploma, pues para quien no alcanza éste o para quien ha tenido que desistir no queda otra opción que la de aceptar que su nombre pase a los archivos en la categoría de “deserción”, “fracaso”, o “abandono”. No se ponderan suficientemente los costos sociales de esta situación; de hecho, cualquier número de semestres y de materias cursadas en la universidad carecen de valor para el empleo si no se obtiene el diploma que espera allá tras la montaña del décimo semestre.

En la actualidad, la imagen del “recorrido” tiende a ser sustituida por la de “territorio”, a instancias entre otras cosas de alternativas flexibles que introducen la pluralización de las trayectorias cuya adopción incluye variadas expresiones: componentes formativos de libre elección, educación por ciclos, diversificación de entradas y salidas (léase matrícula y diploma), pasarelas estudio-trabajo, programas de movilidad, doble titulación, articulación pre-postgrado, entre otras.

Difícilmente, pues, se mantiene en pié la tradicional asimilación de la idea de currículum con la de plan de estudios. Por supuesto que tiene que existir un “plan” en el que se registren los propósitos, la organización de los contenidos de estudio, sus alcances, su dosificación y ordenamiento en el tiempo, los enfoques, las estrategias de trabajo, etc., y no solo como guía o bitácora imprescindibles, sino como medio de hacer público y de precisar la naturaleza de las responsabilidades frente al estudiante, las autoridades educativas y la sociedad en general.

Pero el “plan de estudios” es únicamente la parte visible del currículum, es la punta del iceberg, de cuya región más profunda y menos manifiesta forma parte el ámbito reflexivo, ámbito en el que se anidan los fundamentos, las explicaciones, los enfoques que dan sentido y dirección, en primer lugar, al “plan de estudios”, pero más allá de éste, al mundo de la normatividad y la gestión institucional en los que existe y funciona.

Desde la perspectiva teórica, el currículum tiene por objeto definir y explicar los fundamentos, las condiciones, las formas y los contenidos por medio de los cuales la institución educativa organiza y lleva a la práctica la formación de los estudiantes.

Así que la apelación a la etimología del término aparte de insuficiente puede hoy conducir a descarrío en la definición actual del concepto de currículum.

3. ¿QUÉ COMPRENDE ENTONCES EL CURRÍCULO?

Cada elemento sustantivo del plan de estudios ha de aparecer dotado de sentido para quienes con su mediación procuran contribuir a formar y a ser formados. El plan de estudios o plan de formación no es una realidad sin más, que surja de la nada y se mueva solo por efectos de un impulso inicial. Siempre habrá de subyacerlo un cuerpo de pensamiento en el que se compendian los principios que lo orientan, la razón de sus intenciones y metas, los criterios de selección y organización de los contenidos, el sustento de las mediaciones que prohija, la visión de los contextos en los que se anida: cultural, educativo, científico, laboral, tecnológico y sociopolítico, y las concepciones pedagógico-didácticas en las que se reconoce.

Este “ámbito reflexivo” representa el espíritu del currículo, aquello que le permite identificarse, reconocerse, criticarse y evolucionar en el tiempo; es lo “otro” del plan de formación, su soporte conceptual-filosófico, aquello que le es más profundo y por ello menos visible.

Este “ámbito reflexivo o de pensamiento” puede existir en forma visible o invisible, de modo coherente o incoherente, ser o no objeto de discusión, estar activo en la cotidianidad o simplemente reposar en los anaqueles, emerger del consenso o aparecer como lo que ha de aceptarse, aportar luces permanentes o proyectar sombras y desasosiego. Dependiendo de ello los cambios curriculares serán simples modificaciones, retoques o agregados mecánicos, o serán actos fundados en el conocimiento, la crítica y la reflexión.

Aparte de estos dos ámbitos, el de “plan de formación” y el de “pensamiento” o “ámbito reflexivo”, el currículo comprende un tercero: el “ámbito de la gestión y la normatividad”.

En efecto, en la ejecución del currículo se propugnan resultados, se utilizan recursos, se aplican controles, se asignan responsabilidades, se adoptan decisiones, se ejercen funciones de dirección y gobierno, etc. El currículo, al materializarse bajo la forma organizativa del “programa académico” es objeto y escenario de aplicación de los cánones de la gestión organizacional. Todos los momentos del proceso tradicionalmente atribuidos a ésta —léase planeación, ejecución, control, evaluación y mejoramiento— son de incumbencia directa de los actores del currículo.

El “ámbito de gestión”, bajo cuya jurisdicción cabe también la responsabilidad por la existencia y la aplicación de la norma, puede visualizarse mediando entre el “ámbito reflexivo” y el “ámbito del plan de formación”.

Cabe una advertencia frente a la caracterización esbozada hasta aquí: a la manera como el currículo es irreductible al plan de estudios, el campo académico irreductible al currículo. El currículo materializa, ordena y expresa específicamente la denominada “función o principio misional” de la docencia, pero más allá, o mejor, al lado de ésta, es claro que el campo académico de la universidad abarca la investigación, la extensión y la cooperación como dimensiones igualmente sustantivas del qué hacer institucional, las que con el correr del tiempo se convierten en estructuras organizacionales al mismo tiempo autónomas e interdependientes. Es lo que históricamente ha sucedido en nuestra propia Universidad y que se ve refrendado por el hecho de que se haya evolucionado de una “Vicerrectoría Académica” hacia una “Vicerrectoría de Docencia”, que en línea con lo expuesto cabría mejor nombrar “Vicerrectoría de Currículo”.

4. SITUACIÓN Y SIGNIFICADO DE LOS DOCUMENTOS RECTORES

Se designa aquí “Documento rector” a aquel texto unitario generado en el interior de un programa académico, cuya vigencia y orientación son reconocidas como guía que preside las actividades y decisiones internas, documento en el que además se describen los pormenores conceptuales y operativos del más reciente proceso de cambio curricular operado en el programa. Por supuesto, el documento no es en sí mismo el currículum pero comunica lo esencial de éste, pues, al fin y al cabo, “un curriculum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse, citado en Coll, 1995: 32),

En algunos de los programas de pregrado observados en esta investigación está claramente expresado:

En el documento rector se registran los problemas, los propósitos de formación y el objeto de estudio, los cuales establecen la relación más general, y en esencia pedagógica, del modelo curricular para la formación de profesionales; así mismo, relacionan la sociedad con la universidad, en tanto ella, la sociedad, emanan los **problemas** que en su sistematicidad configuran el **objetivo** de estudio” (Comité de Transformación Curricular del Programa de Contaduría, 2001: 49).

Sin embargo, por distintas circunstancias, casos como el que acaba de mencionarse son más bien la excepción que la regla en nuestra realidad. Existen limitaciones al momento de buscar el acceso a un documento que reúna *las condiciones previstas*. Si es ya de suyo restrictivo para el investigador el hecho de que sólo “*el 68% de los programas en transformación curricular escribieron documentos para avalar la reforma*”, lo es doblemente el hecho de que “*estos documentos son de naturaleza diversa como: Acuerdos de Consejo de Facultad, actas, documentos rectores, meso currículos, micro currículos y documentos soporte de la realización de esa actividad.*” (Urrego, 2008: 5)

En los casos en los que no se dispone del Documento Rector, al menos en forma inmediata, la situación se explica por circunstancias de variada índole: difusión estrictamente interna al programa, alguna confusión entre lo vigente y lo no vigente, inmersión en los procesos de autoevaluación con fines de acreditación, ausencia de un archivo o de un centro de documentación especializado, etc. Algunos responsables advierten tenerlo en elaboración y otros se aplican a su búsqueda y ubicación a partir del momento de su requerimiento. Hay casos en los que no se dispone de él en formato electrónico, lo cual atenúa la situación comentada pero no deja de ser una limitación injustificada en la época actual. También puede suceder que al Documento Rector lo invisibilice su inserción en algún informe de tipo general dentro de la institución.

Es discutible magnificar el significado de esta limitación, pero es también equivocado menospreciar su importancia so pretexto de un carácter local o circunstancial. La investigadora Eumelia Galeano habla de la “ausencia de cultura del dato” en el sentido de que a documentos como los mencionados, que normalmente tejen la historia académica e intelectual de las instituciones, se les concede el tratamiento otorgado a las meras formalidades: el de productos que responden al cumplimiento de algún requisito ante instancias superiores o autoridades externas para luego ser poco menos que relegados al olvido, al menos hasta años después cuando de renovar el cumplimiento del mismo requisito se trate.

En la investigación se hicieron evidentes las limitaciones de la cultura del dato en la Universidad, expresadas en la dificultad para acceder a información, lograr la participación de todas las personas que podían aportar información y enriquecer las diversas miradas frente a la flexibilidad curricular, inexistencia, en algunos casos de documentos significativos para el análisis del objeto de investigación y en otros la dificultad para acceder a ellos.

Cualquiera sea la circunstancia una cosa es cierta: existen actualmente limitaciones severas para que, en términos de currículo, los programas puedan abiertamente leerse y ser leídos. Lo que hace oportuno pedir a las instancias que deciden sobre estos asuntos mayor celo y preocupación por la memoria

institucional de estos procesos, bajo el criterio de que la conservación y el libre acceso a las respectivas “resoluciones” o “decretos” es tan importante como la conservación y el libre acceso a los respectivos “Documentos Rectores”, que debieran ir siempre como anexos obligados del texto de aquellas decisiones, amén de estar a disposición en sistemas de archivo, bibliotecas y centros de documentación¹.

El “Documento Rector” adquiere significado no solo por hacer explícito el modo de pensar lo curricular en cada caso, sino, adicionalmente, por constituir la evidencia de un proceso constructivo más o menos colectivo en la interioridad de las instituciones, proceso que en los últimos años, ligado a las tareas de autoevaluación y acreditación, ha conllevado la movilización de amplios sectores en torno a una cultura de la participación y del empoderamiento en materia curricular-pedagógica. Esto ha representado un indiscutible progreso respecto del pasado cuando a título de desapego por estos asuntos el currículo de los programas se formulaba o reformulaba, asaz escueto de pensamiento fundante, a instancias de intereses y percepciones de un grupo reducido de entendidos, esto último en el mejor de los casos.

La verdad es que el “Documento Rector” (o su equivalente en cada caso) es el indicador y el vestigio más importante de la experiencia reflexiva adelantada por la comunidad académica del respectivo programa, en la medida en que en ésta se ha procurado no solo construir o re-construir el “plan de formación”, sino aclarar las premisas de éste, sus fundamentos y sus alcances. Esto introduce cambios positivos frente al pasado, e incluso frente al presente, en aquellos casos en los

¹ Los documentos que se han podido tener a la vista corresponden a los programas de: Antropología, Ciencias Administrativas, Ciencias Exactas y Naturales, Contaduría, Ingenierías Civil, Electrónica, Telecomunicaciones y Sanitaria, Licenciaturas en Educación Básica Artes Representativas, Danza y Pedagogía Infantil, Medicina (incluye Instrumentación Quirúrgica), Medicina Veterinaria, Microbiología y Bioanálisis, Nutrición y Dietética, Odontología, Psicología, Salud Pública (Gerencia de servicios de información), Trabajo Social. Medicina e Ingenierías presentan adicionalmente un documento general para la respectiva Facultad.

que apenas si queda por huella de la legitimación y divulgación del respectivo proyecto la escueta formulación de los “considerandos” y los “resolves” de la decisión administrativa, situación que se torna afín a la expresada al final del párrafo anterior.

Nada de lo dicho hasta aquí libra a la figura del documento rector de preguntas que parecen no tener todavía respuesta, a lo mejor porque aquéllas no han alcanzado a ser planteadas: ¿Se dispone de un primer documento rector, pero, dónde o cuándo se prevé que aparezca el siguiente, aquél que consigna el proyecto de relevo? ¿Se puede desprender una idea del ritmo del cambio curricular a partir de la regularidad (¿o irregularidad?) en la aparición de éstos? ¿Qué peso real tiene el documento rector en las reflexiones de la respectiva comunidad académica, en particular, una vez aprobado y adoptado? ¿Qué efectos suelen tener los cambios administrativos sobre la interpretación y aplicación del documento rector, cuando debe ser puesto en vigencia por parte de un equipo administrativo distinto a aquél que lo lideró y lo sacó avante, en ocasiones con puntos de vista diferentes o con reservas frente a él?

5. EL UNIVERSO DE LAS CLASIFICACIONES CURRICULARES

Viene al caso este tema por un motivo no expresado hasta aquí: el intento de definición y de caracterización que se ha esbozado en el presente trabajo, es consciente del carácter polisémico del concepto de currículo, lo que hace de él objeto de encuadres y clasificaciones diversas, presentadas en términos de “tradiciones”, “teorías”, “modelos”, “corrientes”, “tendencias”, “escuelas”, “enfoques”, etc., etc.

“No se trata, dice Kemmis, de que estas cuestiones sobre la definición no tengan importancia; más bien, el problema estriba en que cada definición refleja la visión

de un autor concreto en un tiempo determinado”. Líneas más adelante agrega el mismo autor: “las teorías sobre el curriculum evolucionan y cambian, como lo hace la práctica curricular. Ninguna teoría ni práctica proporcionan un punto de referencia estable para el estudio del curriculum...” (1994: 28 y 30)

Un poco en broma, un poco en serio, puede decirse entonces que en materia de concepción del currículo “todo está dicho, nada está dicho”, sin que decirlo así represente una invocación al escepticismo o a la parálisis conceptual; lo que hay en medio es la constatación de la existencia de un pensamiento diverso, que bien sirve de abrevadero de primera mano en la configuración del **ámbito reflexivo**.

El Currículo, que es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa, que como tal, utiliza el acervo teórico disponible sobre la Educación y la Enseñanza, es, decir, la pedagogía y la didáctica. (Comité de Currículo, Facultad de Ingeniería, 2004:22)

Consciente o inconscientemente, cada programa suscribe relaciones con distintas fuentes teóricas, y está bien que así sea, siempre que lo haga de modo consensuado, crítico y coherente. En un universo clasificatorio tan vasto resulta imposible no encontrar un referente de orientación sobre el cual asentar una identidad conceptual-reflexiva. Tales fuentes aluden al currículo y al hacerlo no pueden evitar hacerlo igualmente a la pedagogía y a la didáctica, para no mencionar la idea de ciencia que entre ellos discurre, lo que remite a considerar modelos curriculares en función de modelos pedagógicos y didácticos.

De una manera bastante sucinta E. M. González, por ejemplo, menciona cuatro modelos pedagógicos que subtienden ya teorías ya enfoques curriculares, a saber: Tradicional, Conductista, Desarrollista o Constructivista, y Social (1998: 41 y siguientes) Cada modelo, cada teoría, cada enfoque es coherente con un sistema de clasificación. Si se miran con detenimiento las “mediaciones curriculares” que la autora atribuye a cada modelo es fácil colegir que las diferencias, lejos de surgir de alguna manía clasificatoria, constituyen expresión de

la evolución del pensamiento educativo, incluso unos modelos aparecen como respuesta a las debilidades o a las inadaptaciones de otros. Ahora bien, que varios modelos curriculares convivan en un mismo programa es llamativo, pero el hecho altamente probable de que sus actores lo ignoren y, en todo caso, que sean protagonistas de un modelo, enfoque o teoría, que jamás han pensado y mucho menos acordado, pasa de llamativo a lamentable.

Los españoles Díez y Román (2000: 51 y siguientes) presentan lo que puede recogerse aquí como un ejemplo más del universo clasificatorio curricular –es solo una elección entre muchas posibles-, en la que se distinguen tres órdenes o planos de clasificación: tradiciones, teorías y modelos, respectivamente. Veamos:

Tradiciones en la definición de currículo.

- A. Tradición academicista: el concepto de currículo posee un sentido de saberes conceptuales organizados en disciplinas. ... En el fondo curriculum equivale a programa o plan de estudios.
- B. Tradición tecnológico – positivista: este modelo está centrado en la obtención de productos observables, medibles y cuantificables.
- C. Tradición interpretativa: Posee una doble dirección: por un lado se prima lo cognitivo del curriculum y por otro lo socio-cultural. ... En otras situaciones se intenta el equilibrio. El movimiento reconceptualista se enmarcaría en esta tradición.
- D. Tradición socio – crítica: Surgida a partir de la Escuela de Frankfurt y sobre todo de la lectura de Habermas considera el curriculum como un análisis crítico – cultural, cuya función principal es política, liberadora y emancipadora.

Teorías más representativas del curriculum.

- a. Teorías de la legitimación. Pretende justificar la importancia y trascendencia de un curriculum para lograr el óptimo desarrollo autónomo de los sujetos que se forman;
- b. Teorías procesuales: Consideran el curriculum como un proceso de acción social de mejora y progreso interactivo. ... Pretenden generar y desarrollar óptimas condiciones y oportunidades de aprendizaje;
- c. Teorías estructurales: Sus preguntas de partida son: ¿cómo seleccionar y justificar el conocimiento educativo (lo que ha de aprenderse) y cómo estructurar el conocimiento educativo para que contribuya a la adquisición de mejoras generales?
- d. Teorías de la implementación del curriculum: El concepto de implementación, propio del ámbito anglosajón, indica el desarrollo, aplicación y generalización de estrategias aplicadas para desarrollar de una manera positiva y adecuada el curriculum.

Modelos curriculares como formas de entender la cultura escolar.

1. Modelo academicista. ... Con una fuerte impronta administrativa, los contenidos son lo nuclear y básico de la enseñanza;

2. Modelo tecnológico – positivista o conductista. El aprendizaje se consigue por asociación de elementos o partes que posteriormente constituirán un todo. El modelo de aprendizaje es opaco, solo es explícito y transparente el estímulo y la respuesta;
3. Modelo interpretativo – cultural. Recibe diversos nombres y entre otros podemos citar los siguientes: práctico (Schwab), reconceptualista (Stenhouse, Eisner, etc.), interpretativo – simbólico o interpretativo – cultural.
4. Modelo socio – crítico. Llamado también modelo crítico o pedagogía crítica”.

Cada componente individual de la clasificación anterior se encuentra detallada en la obra referida.

Existe otro ángulo de tipificación del currículo, mucho más liviana conceptualmente, pero a cuyas expresiones se apela con frecuencia en las discusiones universitarias, como es el caso de “currículo oculto” o “currículo invisible”. Se trata de una “tipología” cuyos rótulos nombran situaciones contrastantes que atraviesan el currículo formal, dígase, por ejemplo, lo explícito y lo implícito, lo planeado y lo ejecutado, lo legitimado y lo no legitimado, etc.

En su libro “Análisis de currículo”, Posner incluye un corto listado –el repertorio es mucho más amplio- de esa “tipología” que no por adolecer de la condición mencionada se puede juzgar carente de fundamentos o que resulte injustificada su recurrencia en la literatura especializada.

Seis conceptos comunes de currículo.

El currículo oficial, o currículo escrito, está documentado en tablas de alcances y secuencias, sílabos, guías curriculares, tablas de contenidos y listas de objetivos. Su propósito es dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de estudiantes y a los administradores una base para supervisar a los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados. **El currículo operacional** comprende lo que es realmente enseñado por el profesor y (el modo de) comunicar su importancia al estudiante, es decir, cómo hacen los estudiantes para saber que lo enseñado “cuenta”... **El currículo oculto** generalmente no es reconocido por los funcionarios de los colegios aunque puede tener una profundidad y un impacto mayor en los estudiantes que cualquier otro currículo oficial u operacional... Los mensajes del currículo oculto se relacionan con temas de sexo, clase y raza, autoridad y conocimiento escolar, entre otros. **El currículo nulo** está conformado por temas de estudio no enseñados, y sobre los cuales cualquier consideración debe centrarse en las razones por las que son ignorados. **El extracurrículo** comprende todas aquellas experiencias planeadas por fuera de las asignaturas escolares. Contrasta con el currículo oficial en virtud de su naturaleza voluntaria y de su capacidad de respuesta a los intereses de los estudiantes... (2008:11 y 12).

6. LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR

El término flexibilidad procede de las raíces latinas *flexibilizas-flexibilis-flexus* referidas a capacidad de doblarse sin romperse, plegarse, ajustarse. En el ámbito social y, dentro de éste, en el campo de la educación superior, esta significación se abre sobre un vasto espacio de usos e interpretaciones imposibilitando una definición única y precisa del concepto. La flexibilidad se aplica a muy diversas cosas, procesos y fenómenos, incluido, por supuesto, el currículo universitario, y no solo de ahora sino de tiempo atrás, sin embargo hay una condición nueva en su lectura actual: se trata de la relevancia, mejor aún, la urgencia con la que se presenta en este siglo XXI. De momento se ha convertido ya en una característica, ya en un principio del que todo programa académico se ufana en invocar y hacer visible.

Lejos de la pretensión de ofrecer aquí alguna última palabra sobre el tema, se destacan dos elementos de su significación que pueden facilitar su comprensión o cuando menos propiciar la aproximación a su análisis concreto. En efecto, manteniendo cierta fidelidad con la procedencia etimológica del término, en el campo curricular la flexibilidad connota en forma general **“adaptación”** y **“apertura”**, significados que se implican el uno en el otro sin sustituirse ni superponerse.

Así, por “adaptación” se entiende “acomodarse o avenirse a diversas circunstancias, condiciones...” (RAE, 2001: 42). Así, por ejemplo, la Universidad ha venido ajustándose a las exigencias de responsabilización social y acreditación de la calidad, a los programas de movilidad nacional e internacional, a las restricciones presupuestales impuestas por el estado neo-liberal, etc.

En el común de las definiciones y lineamientos aparece la “adaptación” en la caracterización de los conceptos tanto de currículo como de flexibilidad: *“El currículo es entendido como una construcción flexible y permanente de un proceso educativo,... como un proceso de adaptación de la propuesta educativa a las necesidades del educando, su comunidad y el país”*. (Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, 2005: 3). O bien: (la flexibilidad es la) *“Capacidad institucional para adaptarse a los cambios y retos del entorno de manera eficiente, en términos de tiempos y recursos”*. (Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional de Colombia, 2007:97)

Con “adaptación” se asocian estrechamente “adopción” –“recibir, haciéndolos propios, pareceres, métodos, doctrinas, ideologías, modas, etc., que han sido creados por otras personas o comunidades”- (RAE, 2001: 48). Con tal significación suelen utilizarse los términos “incorporar” y “asimilar”: *“La flexibilidad se relaciona con la capacidad del propio currículo, para incorporar en forma oportuna conocimientos y técnicas modernas, según la evolución de los campos del saber que lo fundan”*, subrayado nuestro. (Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, 2005:4). Así mismo: *“Capacidad institucional para asimilar de manera crítica la evolución del conocimiento universal y el conocimiento específico”* (Vicerrectoría Académica Universidad Nacional de Colombia, 2007:97).

De tal manera que la flexibilidad como adaptación se refiere a la capacidad de la Universidad para ajustar su quehacer a los avances, las demandas y las necesidades del entorno. Pero significa igualmente la capacidad de adaptar, adoptar, incorporar las respuestas que otros dan a esas mismas situaciones. Así, la capacidad de adaptación que sugiere la flexibilidad tiene como una de sus significaciones más importantes la de hacer que el currículo evidencie su propia disposición para aprender. ¿Qué aprenden nuestros currículos? ¿Cómo, para qué, de quién? ¿Qué pasa con lo que aprenden?

Puede leerse entonces la adaptación flexible del currículo como la capacidad de este para aprender del medio y para incorporar lo aprendido activa y coherentemente.

Hemos hablado de dos aristas entre las significaciones más generales de la flexibilidad: una es la que acaba de comentarse: la capacidad de adaptación; la otra, es la capacidad de apertura.

La “apertura” se interpreta como “actitud favorable frente a la innovación”, como “transigencia en lo ideológico, político, religioso, etc. (RAE, 2001: 180). Es esta connotación la que expresa de modo mucho más claro la condición de “principio relacional” asignado a la flexibilidad. Díaz lo ha subrayado muy bien:

La flexibilidad no es un contenido en sí mismo, sino una forma de relación. En este sentido, su unidad de análisis es básicamente una forma de relación... la flexibilidad afecta la forma y contenido de las relaciones entre y dentro de un sistema, una organización, un grupo e incluso, un individuo (2002: 37)

La apertura significa, por sobre todo, abrirse a nuevas formas y a nuevos referentes de relación; abrirse críticamente a lo diverso, a lo distinto, al todo que nos concierne; la apertura obliga a la revisión minuciosa de muchas de aquellas distancias, desarticulaciones y exclusiones cuya justificación racional, si alguna vez la hubo, hoy se desvanece. Es, pues, la capacidad de establecer nuevos tipos de relación e interacción con y entre los objetos, procesos, agentes, escenarios, etc., tradicionales, y de descubrir y aceptar nuevos objetos, procesos, agentes, escenarios con los cuales relacionarse e interactuar.

En este orden de ideas es posible interrogarse por cuáles nuevos tipos de relación transforman hoy las tradicionales interacciones profesor-alumno-conocimiento, universidad-entorno local/global, investigación-docencia-extensión-cooperación, procesos administrativos-procesos académicos, ciencias experimentales - ciencias

no experimentales, disciplinas entre sí, formación – cultura, etc., para solo mencionar algunos planos de relación entre los más inmediatos.

Así, por ejemplo, hablando de la flexibilidad como “principio relacional”, la cooperación intra e inter-institucional cobra una importancia especial, pues no hay flexibilidad curricular sin apertura entre programas, dependencias, áreas, instituciones, y no solo a escala de país, sino a escala internacional, al punto de convertirse en el cuarto principio misional o en la cuarta función básica de la Universidad, al lado de la docencia, la investigación y la extensión. La apertura flexible denota necesariamente la multiplicación y la diversificación de las alianzas, de los convenios, de los mecanismos de cooperación y comunicación, de las acciones conjuntas.

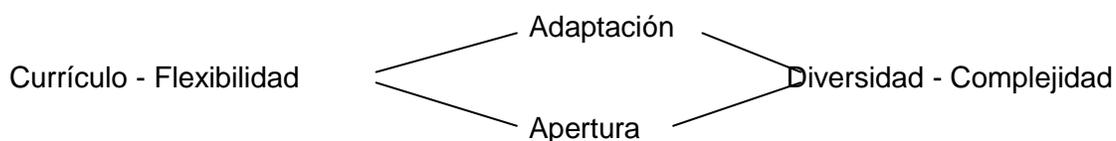
En esencia, por vía de la apertura, la flexibilidad anuncia el nuevo mundo de las relaciones, el de la exploración y reinención de las articulaciones, las interdependencias, y las identidades.

No en balde se asocia esta perspectiva de la apertura flexible con el problema de los límites, pues, al fin y al cabo son la conciencia y la defensa a ultranza de éstos lo que ha alimentado el cierre, la no-relación, el prejuicio, la incomunicación. *“Podríamos decir, también, que asistimos a un debilitamiento de los sistemas cerrados y, por tanto, a un debilitamiento, des-dibujamiento, o des-figuración (re-figuración) de las diferencias, de las unidades (con el todo y sus partes) o de la singularidad y, por supuesto, de las identidades.”* (Díaz, 2007: 57) No se trata solo de los límites que afectan las relaciones desde y entre los sujetos individuales y colectivos, se trata, además, de las distancias y los divorcios, de las fronteras, no pocas veces infranqueables que como sujetos establecemos entre la institución y su entorno, entre las disciplinas, entre los programas, entre las estrategias de enseñanza-aprendizaje, entre la tradición y la innovación, etc., *“toda relación*

flexible, agrega Díaz, presupone el debilitamiento de los límites, las demarcaciones y las diferencias” (2002: 37)

De cierta manera, cuando de flexibilidad en la educación superior se trata, donde dice “apertura” bien puede leerse “articulación”, porque su sentido fundamental arrastra los de conexión, integración, enlace, comunicación y demás significados afines.

Resta sólo un par de puntualizaciones: 1) sí la flexibilidad se mueve sobre los pies de aquellos procesos que traducen apertura y adaptación en el currículo, tales procesos a su vez se asientan en el reconocimiento y la valoración de la diversidad en todos los órdenes: en las expectativas y manifestaciones de los individuos y de los grupos, en los objetos físicos y del conocimiento, en los procesos y mediaciones, en los hechos políticos y culturales, en los efectos de nuestra relación con el planeta, etc. En suma, la fuerza con que se expresa hoy la diversidad hace apremiante el tema de la flexibilidad; y 2) Tal reconocimiento y valoración de la diversidad puede comprenderse de modo especial, al menos en el campo educativo y curricular, con el concurso de la teoría de la complejidad en la perspectiva de pensamiento planteada por Edgar Morin. Al tenor de esto, puede consultarse entre los anexos de la presente investigación el artículo “Currículo y Complejidad”, de Galeano y García, 2009.



7. LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN “DOCUMENTOS RECTORES” Y EN OTROS DOCUMENTOS INTERNOS

Tal pareciera que la preocupación por la flexibilidad está hoy presente en la mayoría si no en la totalidad de los programas de la Universidad de Antioquia, a juzgar por la alusión que a ella se hace en los documentos que los investigadores han tenido a la vista. Así las cosas, la tarea hacia el inmediato futuro pasa por la urgencia de profundizar conceptualmente en ella, promover una política institucional de difusión y apoyo efectivo, y hacer el seguimiento adecuado de lo que cada programa propone al respecto.

Una reseña de las declaraciones planteadas desde las instancias centrales a partir de 1996 dice textualmente:

Su relevancia para el desarrollo académico de la Universidad quedó evidenciada desde los albores mismos de este proceso. En 1996 la Vicerrectoría de Docencia por medio del documento titulado *Elementos marco para la transformación curricular*, interpretando por lo demás las tendencias en el contexto nacional e internacional, señaló taxativamente: “La flexibilidad tiene que ser un elemento siempre presente en los diseños y procesos curriculares de la Universidad” (1996: 5) (Grupo GINIC, 2008:2).

Por su parte, el Plan de Desarrollo 2006-2016, considera imprescindible “... *fomentar la incorporación de criterios y mecanismos que permitan renovar y flexibilizar las estructuras curriculares de los programas de pregrado...*”. Al avanzar sobre ello traza como meta concreta, bastante arriesgada por lo demás, la de “*Reformar el 100% de los programas académicos de pregrado hacia currículos flexibles...*” (Universidad de Antioquia, 2006: 82).

No se trata aquí de evaluar tales antecedentes sino de constatar, como se ha dicho arriba, la emergencia de la preocupación por la flexibilidad durante el período en mención, de manera, por demás, resaltada con respecto a épocas precedentes.

Como es de esperar, los proyectos curriculares de la Universidad exhiben coincidencias ostensibles, es decir, comparten tendencias generales. No obstante,

también es posible detectar matices particulares en tanto unos casos resaltan unas expresiones de la flexibilidad con mayor fuerza que otros.

Por ejemplo, algunos enfatizan su referencia a la generación de ambientes y condiciones que propicien la autonomía y el crecimiento del estudiante:

...la flexibilidad curricular permite un enfoque personalizado de la educación, que parte del respeto a las diferencias y a los ritmos del estudiante, pero que implica reconocer cuál es el componente central no negociable que debe cumplir todo aprendiz, de tal modo que se garantice la consecución de sus propósitos de formación, su perfil como médico, y que le ofrezcan otras posibilidades para que avance en un campo específico de su interés, lo que constituye el componente complementario. Al mismo tiempo, se deben brindar posibilidades de cultivar los intereses, las aptitudes y las inteligencias múltiples. (Comité de Currículo, Facultad de Medicina, 999: 25)

La flexibilidad consiste en una apertura del currículum destinada a generar espacios de trabajo académico cuyas temáticas, metodologías y procesos respondan a un enfoque más personalizado de la formación, tomando como criterio el respeto a las diferencias individuales y el desarrollo de actividades autónomas y responsables. La flexibilidad implica la formulación de una estructura académica básica que garantice el cumplimiento de una formación acorde al perfil profesional sugerido, y que ofrezca al mismo tiempo oportunidades de elección, para la expresión y desarrollo de intereses múltiples, promoviendo así el mejor desarrollo de las potencialidades de cada miembro de la comunidad académica. (Comité de Reforma Curricular, Departamento de Psicología, 2008: 16).

Por lo visto, esta percepción de la flexibilidad se aviene al propósito de la formación integral, de tanta reiteración en las discusiones educativas, en concordancia con la definición de Orozco Silva, uno de los pensadores colombianos que más se ha ocupado del tema:

Formación integral tiene que ver también con el crecimiento personal, con el concepto de autonomía, es decir, con la capacidad de autodeterminación personal, y por tanto, con el concepto de libertad... se podría decir que la formación integral tiene que ver con la posibilidad de acceder a la mayoría de edad en el uso de la razón,... en el intelecto,... en lo psico-afectivo,... en lo físico y... en lo moral (1996: 58-59).

Es innegable que por esta vía transita una de las tareas más importantes de la flexibilidad curricular. En virtud de ella se impone la apertura de los límites tradicionalmente impuestos al ejercicio de la autonomía responsable del estudiante, a la valoración de sus experiencias y posibilidades, a la oportunidad de hacer elecciones en los derroteros de su formación, al libre desarrollo de su personalidad.

En otros casos se enfatizan los efectos de la flexibilidad sobre la movilidad de los contenidos, su organización y su permeabilidad a los cambios, siempre en procura del buen suceso del aprendizaje.

La Flexibilidad Curricular busca que su estructura sea dinámica, permanentemente abierta a los cambios, modificable a todo nivel; con el objetivo final de adecuarse y producir avances en la construcción de conocimiento científico y tecnológico. ... Lo más esencial nos remite al hecho de que la estructura curricular sea lo suficientemente móvil de tal modo que permita la introducción de nuevos objetos de conocimiento que dicha cultura genera en su dinámica. (Comité de Currículo, Facultad de Ingeniería, 2004: 27).

Es una estrategia de apertura y de renovación entre las fronteras del conocimiento propio de la profesión y de otras áreas del conocimiento. Esta se encuentra en relación recíproca con la pluralidad, que es causa y consecuencia de la flexibilidad, es lo contrario a la rigidez, es lo semejante al crecimiento y es la evidencia de que lo dinámico se adapta a favor de un desarrollo integral. Es un ciclo complementario y opcional que busca ampliar la oferta de proyectos de aula de acuerdo con los intereses de los educandos en las áreas del conocimiento que contribuyan a su formación integral. (Aristizábal *et al*, 2009: 38)

“El currículo debe permitir al estudiante una transición gradual y creciente desde el núcleo básico de formación, hasta donde el desarrollo de sus potencialidades lo determinen” (Comité de transformación curricular, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales Medellín, 2009: 5).

(Se entiende la flexibilidad) como la posibilidad de que la iniciativa y las potencialidades del docente y del estudiante, la innovación tecnológica, el descubrimiento científico, el problema de actualidad, el paradigma más reciente, etc., puedan adquirir un significado inmediato y obtener legitimidad dentro del plan de formación sin tener que reclamar una reforma del mismo, que por lo regular tarda lustros y genera conflictos, entre otras cosas porque esa misma tardanza alimenta el pretexto de que si las cosas han marchado durante tanto tiempo no hay razón para que no puedan continuar del mismo modo. (Programa de Medicina Veterinaria, Universidad de Antioquia, 1998: s.p.)

El Documento Rector del programa de Contaduría dice lo propio en sus “Principios curriculares”: “La flexibilidad tanto en los contenidos derivados de las ciencias, como en las metodologías de su enseñanza; La articulación de lo teórico - práctico, con lo académico – laboral; La posibilidad que los campos del conocimiento tengan carácter interdisciplinario” (2001: 12).

Se aprecia en las citas anteriores la perspectiva de la flexibilidad como apertura en varias direcciones: 1) Si el currículo logra proveer formas eficaces de apertura a los cambios sociales y del conocimiento, las transformaciones en él pueden adquirir una dinámica continua al mostrarse más atentas a las innovaciones y a los avances en lo que les es pertinente; 2) La apertura no significa solamente “abrirse” hacia “afuera”, también incluye de manera sustantiva la apertura hacia adentro o

apertura en el “adentro”, es decir, en las relaciones entre los actores, entre las áreas y los campos del conocimiento, entre las disciplinas, entre la teoría y la práctica, entre unas metodologías y otras, etc.; 3) La apertura supone una dinámica de los contenidos de aprendizaje basada en la modificabilidad mas bien que en la petrificación o en el desarrollo de ellos por vía de la acumulación. Gracias a ella la estructura de tales contenidos se abre para propiciar con frecuencia la entrada de unos contenidos y la salida de otros, vale decir, para procurar la rotación mejor que la agregación indefinida de éstos.

El matiz de la flexibilidad en otros currículos se enfoca hacia los métodos y a las estrategias didácticas, hacia las formas y los medios de acceso al conocimiento.

“Un currículo flexible permite involucrar nuevos programas, enfoques o estrategias metodológicas que respondan a los retos cambiantes de la formación y del ejercicio de la profesión médica”, se precisa en Medicina. (Comité de Currículo, Facultad de Medicina, 1999: 26).

... El crear espacios curriculares como seminarios integradores, donde se articule lo académico, lo investigativo y lo laboral, es decir, los estudiantes puedan enfrentarse laboral y científicamente a solucionar problemas-tipo que un profesional de su área resolverá en su cotidianidad, genera el desarrollo de competencias, como un saber hacer en contexto, que flexibiliza las formas de aprendizaje de los estudiantes y lo inician en la profundización de conocimientos como ingenieros (Comité de Currículo, Facultad de Ingeniería, 2004:27).

Lo cual da entender que hasta cierto punto hay conciencia de que los “métodos” de enseñanza, o de aprendizaje que es lo preciso hoy, también educan y que según la elección que se haga de ellos y de la orientación que se les imprima pueden inducir en los estudiantes criterios y modos flexibles de acción, o bien, lo contrario, criterios y modos inflexibles.

Se ha reseñado solo un grupo de documentos rectores y no de manera exhaustiva cada uno de ellos. La intención se ha circunscrito a la constatación de la presencia de matices sobre la flexibilidad en los programas universitarios, dejando en claro adicionalmente que en cada documento rector pueden estar presentes varios o todos los matices reseñados y, por supuesto, otros no incluidos.

Sin embargo, los casos reseñados alcanzan a insinuar la diversidad de las direcciones en las que puede moverse la flexibilidad curricular y, de contera, alcanzan a dejar en claro la importancia de construir consensos sobre su comprensión y aplicación. Tales consensos acaban siendo inherentes a ella misma, configurando lo que puede ser un círculo virtuoso: la flexibilidad necesita de los consensos, y los consensos necesitan de la flexibilidad.

Igualmente, los casos reseñados permiten constatar los tipos de flexibilidad acogidos en esta investigación: académico-pedagógica y administrativo-normativa, con alusión a los cuales se da término al presente capítulo.

8. TIPOS DE FLEXIBILIDAD

Afirma Díaz que “las transformaciones institucionales pueden ocurrir en diferentes grados, con referencia a diferentes aspectos y con diferentes dinámicas. Esto es lo que nos hace pensar que, más que referirnos a las realizaciones de la flexibilidad en general, debiéramos hablar de flexibilidades o de tipos de flexibilidad” (2002: 36). El grupo de investigación ha recogido tal señalamiento optando por presentarla en términos de flexibilidad académico-pedagógica y flexibilidad administrativo-normativa. Veamos.

8.1 Flexibilidad académico-pedagógica. Entre las acciones que se enmarcan dentro de la flexibilidad específicamente académica se transcriben aquí las siguientes:

- La reorganización de las relaciones entre las unidades académicas alrededor del conocimiento y no de programas académicos (carreras).
- Énfasis en la mayor comunicación, colaboración y movilidad entre los profesores de las diferentes áreas, programas y unidades académicas.

- Fomento y apoyo a la capacidad innovativa en materia de formación e investigación. Esto puede conllevar la generación de nuevos contextos y comunidades de aprendizaje alrededor de proyectos de investigación.
- Mayor articulación inter-cursos, dentro de uno o de varios programas.
- Fomento a la descentralización institucional que permita que las áreas y unidades académicas consoliden de manera autónoma proyectos propios o integrados, a la luz tanto de los intereses institucionales, como de los intereses de la sociedad.
- La flexibilidad académica encierra un importante mensaje en favor de la intercomunicación y de la cualificación de las relaciones (2002; 105)

En lo concerniente a lo pedagógico el mismo autor presenta un listado de aspectos o de formas de expresión de la flexibilidad curricular que necesariamente conducen a nuevas prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Se reseñan algunos de los aspectos allí mencionados:

- “El reconocimiento del control que puede tener el estudiante sobre su propio aprendizaje.
- La existencia de diversos contextos de aprendizaje que favorecen nuevas formas de interacción y de acceso al conocimiento.
- La capacidad de los estudiantes para decidir sobre la estructuración personalizada de sus aprendizajes, así como de los espacios pedagógicos disponibles para tal efecto.
- El despliegue cada vez más creciente de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (las cuales) generan condiciones para la aparición de nuevos espacios de aprendizaje.
- La transformación de estructuras verticales de relación social (relación pedagógica profesor-estudiante) hacia estructuras más horizontales y personalizadas (2002:106).

Interesa destacar dos ideas: 1) la flexibilidad pedagógica conlleva la apertura del escenario tradicional del aprendizaje, en particular, por vía del aprendizaje independiente y de la incorporación de las nuevas tecnologías y, 2) las formas de gestión y organización del conocimiento por parte de los profesores pueden, según el caso, facilitar u obstruir la flexibilidad pedagógica.

8.2 Flexibilidad administrativo-normativa. En términos generales, la gestión institucional y, por extensión, la gestión o administración curricular han carecido de estudio y análisis particular y sistemático. Hace ya una década una especialista en el tema, en desarrollo de un evento que constituye una excepción a lo que acaba de afirmarse, así lo destacaba:

Los avances teóricos en el campo de la gestión de la educación son muy limitados, lo que históricamente se ha hecho es adaptar y adoptar principios, conceptos y estrategias, generados para la administración y la gestión de organizaciones industriales, comerciales y de servicios, a la administración y gestión de la educación (Mora, 1999: 47).

No cabe aquí hacer un juicio acerca de si desde entonces se han desplegado o no esfuerzos importantes al respecto, pero una cosa parece cierta: los documentos rectores pasan por el alto el asunto o lo hacen de manera rápida y relativamente fragmentaria, pareciendo con ello delatar la condición inédita del tema, su aire de novedad, lo cual resulta explicable si nos atenemos al concepto del profesor Díaz en el sentido de que “la flexibilidad administrativa de las instituciones de educación superior constituye, en sí misma, un principio de innovación” (Díaz, 2002: 111).

Un proceso de transformación curricular de tan amplio espectro institucional, como que en términos de tiempo abarca un período de más de una década y en términos de espacio ha comprometido a la totalidad de los programas y dependencias académicas, no puede menos que interrogarse amplia y rigurosamente por la concepción y los modelos de gestión y administración que han de acompañar y servir de soporte a dicho empeño de transformación. Al tenor de esto se expresa la autora antes citada:

El concepto de gestión incluye procesos de planificación, dirección, organización, ejecución, seguimiento y evaluación, pero no necesariamente dentro de una lógica lineal sino en forma articulada e integrada. Significa igualmente, que el equipo responsable del proyecto o la actividad, como totalidad, debe estar en capacidad de utilizar articuladamente estos procesos para hacer posible y facilitar el logro de los propósitos. (Mora, 1999: 39).

Ahora bien, si en general, los desarrollos teóricos sobre la gestión específicamente educativa han sido limitados, los desarrollos aplicables al tipo de gestión y administración que se requiere en el marco de la flexibilidad lo han sido mucho más. De ello se hace eco M. Díaz, aportando la que pudiera ser una circunstancia agravante de tal dificultad

En efecto, la flexibilidad administrativa, concepto polisémico, multidimensional y ligado a conflictos de intereses, está atravesado por cuestiones de autoridad y de poder, tanto entre el Estado y las instituciones de educación superior como en el interior de ellas mismas. Esto significa que la flexibilidad (administrativa) no es sólo un problema metodológico y operativo, es también un problema político. (2002: 111).

Lo que no le impide ofrecer algunas pistas para su caracterización.

En este sentido, la flexibilidad administrativa implica menos niveles jerárquicos, la limitación de la dirección central de una institución central a lo estratégico y el empoderamiento de las unidades periféricas (académicas o administrativas) para tomar, en el marco de las políticas generales, decisiones pertinentes, oportunas, útiles y relevantes. (2002: 110).

En síntesis, la noción de “flexibilidad administrativa” o de administración flexible no parece haber sido aún abordada conceptualmente, no sólo aquí sino en el país, ciertamente a despecho del despliegue teórico-práctico concedido a otros ángulos de la flexibilidad y a despecho de la amplitud del movimiento de cambio curricular operado a lo ancho y a lo largo del territorio nacional, movimiento que sin duda alguna necesita la comprensión de los significados y las implicaciones de la flexibilidad desde la perspectiva de la gestión.

Por último se hace referencia a la “flexibilidad normativa”. Sea lo primero subrayar la estrecha dependencia entre flexibilidad administrativa y flexibilidad normativa, pues, el éxito de cada proyecto de gestión depende de que le sea concordante el sistema de normas con base en el cual se ejecuta.

En esto la dificultad es particularmente compleja, posiblemente gobernada por una situación tautológica: para que impere un espíritu flexible se requiere la generación de normas que lo propicien y para que haya generación de normas que lo propicien se requiere un espíritu flexible.

En el caso que nos ocupa, los mismos procesos de transformación curricular pueden haber ido carcomiendo la vieja normatividad académica y haber ido instaurando una normatividad alterna. Cuando menos una quinta parte del articulado del Reglamento Estudiantil, el cuerpo de normas que mayor significación adquiere en función de la flexibilidad curricular, ha sido intervenido,

sin que esto se presente como una reforma ordenada y coherente de tal reglamento.

El RE lo conformaron inicialmente 271 artículos, de los cuales 57 han sido intervenidos, aproximadamente 31 adiciones, 25 modificaciones, 13 reglamentaciones, 6 sustituciones, 3 derogaciones, 2 interpretaciones, 3 supresiones, 1 aclaración, 1 complementación y tres artículos incorporados el 145A 183A y el 220A, para un total de 274 disposiciones (Urrego, 2010: 13.)

Más temprano que tarde habrá que hacer el análisis de los pormenores e implicaciones de la modificación puntual y fragmentaria que esto conlleva, pero si cabe decir hoy que tal situación aporta muy poca claridad, coherencia y consistencia a la búsqueda de la flexibilidad normativa que requieren las transformaciones curriculares inspiradas en la flexibilidad. Menos aún si persiste la condición de que la apuesta por la reforma de las normas académicas conlleve alguna apuesta contra el orden público interno.

El Estatuto General (Acuerdo Superior 1, de 1994), el Reglamento Estudiantil (Acuerdo 1, de 1981) y el Estatuto Profesorial (Acuerdo Superior 083, de 1996), por lo visto, datan de antes de la época en que se adoptó la política de la transformación curricular (1997). Sería de esperar que en unos y otros se hubiera sentido el llamado a su revisión y reformulación al calor de los cambios que dicha política habría de estimular, como en efecto ha sucedido en las estructuras curriculares de todas las unidades académicas.

No ocurre así y ello hace que se presente el cuadro de un desarrollo desigual del movimiento hacia el cambio y la flexibilidad. La modificación puntual de apartes de un estatuto no afecta solo la visión coherente del mismo, sino, además, la concordancia necesaria con los otros cuerpos de normas.

La instauración de la cultura de la flexibilidad exige convocar y construir los consensos necesarios sobre los “mínimos” de flexibilidad académica-pedagógica y administrativo-normativa que reclama la sostenibilidad de las transformaciones

curriculares en nuestra universidad. De otra manera, estas acabarán maniatadas en sus propósitos de flexibilidad, y el discurso de esta evocará solo un fantasma que anda y desanda los anchos parajes de la retórica fácil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristizábal, María Nubia *et al*, 2009, “Transformación curricular para la formación de las nuevas generaciones de trabajadores sociales”, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica>.
- Coll, César, 1995, *Psicología y currículum*, Papeles de Pedagogía, Paidós, Barcelona.
- Comité de Currículo, Facultad de Ingeniería, 2004, *Transformación curricular, documento rector*, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>.Medellín,
- Comité de Currículo, Facultad de Medicina, 1999, *La visión curricular, los propósitos de formación, la propuesta pedagógica*, No. 3, Medellín.
- Comité de Reforma Curricular, Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2008, *Proyecto Educativo del programa. Estructura curricular*, Medellín.
- Comité de transformación curricular, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, 2009, *Proyecto transformación curricular*, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>.Medellín.
- Comité de transformación curricular del Programa de Contaduría, 2001, *Proceso de transformación curricular: propuesta para el debate del Departamento de Ciencias Contables*.
- Díaz Villa, Mario, 2002, *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*, Bogotá, Serie Calidad de la Educación, ICFES.
- _____, 2007, *Lectura Crítica de la flexibilidad. La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad*, Vol. 1, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Diccionario de la lengua española, Real Academia Española –RAE-, 2001, Madrid.
- Galeano, Eumelia, et al., 2010, Memoria metodológica: sobre cómo se desarrolló la investigación, en Informe final de investigación “*La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, 1996-2010*”, Medellín, Universidad de Antioquia, GINIC.

- González, Elvia María, et al., 1998, Una visión holística de la pedagogía contemporánea, en *Evaluación y Currículo*, Medellín, Universidad de Antioquia.
- Grupo GINIC-Vicerrectoría de Docencia, 2008, Ficha técnica del proyecto de investigación presentado a la convocatoria CODI 2008
- Kemmis, Stephen, 1994, *El Currículo. Más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid, Ediciones Morata, s.f.
- Leymonié, Julia y Alicia Hermida, 2006, *La flexibilidad curricular: una mirada desde la UDELAR. Algunos aportes de la Unidad de Enseñanza*, Facultad de Ciencias, Universidad de la República, Montevideo. Internet, ue.fcien.edu.uy/pdf/dg_flexCurrUEC.pdf, consultado en Junio de 2010.
- Mora, Julia, et al., 1999, Transformación y gestión curricular, en *Seminario Taller Evaluación y gestión curricular, Memorias*, Medellín, Universidad de Antioquia, pp. 31-54.
- Orozco Silva, L. E., et al., 1996, "La formación integral y el mundo del trabajo, en *Memorias del Seminario internacional sobre Filosofía de la Educación Superior*, Medellín, Universidad de Antioquia, pp. 52-65.
- Posner, George, 2008, *Análisis de Currículo*, Bogotá, McGraw-Hill.
- Programa de Medicina Veterinaria, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, s.f., Documento Rector, Medellín.
- Román, Martiniano y Eloísa Diez, 2000, *Aprendizaje y curriculum. Modelos curriculares aplicados*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, 1996, *Elementos marco para la transformación curricular*, Medellín.
- _____, 2005, *Política para la Renovación Curricular y Sistema de Créditos*, Medellín.
- _____, Rectoría y Oficina de Planeación, 2006, Plan de Desarrollo 2006-2016, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia.
- Universidad Nacional de Colombia, 2007, Vicerrectoría Académica, *Propuesta para desplegar un cambio académico, Revisión de una mirada externa a nuestros programas curriculares*, Bogotá.
- Urrego, Natalia, et al., 2010, Entramado normativo de la flexibilidad curricular, en Informe final de investigación "La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede central, 1996-2010", Medellín, Universidad de Antioquia, GINIC.

CAPÍTULO III

FLEXIBILIDAD CURRICULAR, EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONTEXTO SOCIOECONÓMICO

María Eugenia Upegui Velásquez

1. INTRODUCCIÓN

Para analizar las transformaciones curriculares realizadas en la Universidad de Antioquia en el período 1996 – 2009, en lo relacionado con la flexibilidad curricular, es imprescindible una mirada al contexto socioeconómico, por el impacto que tiene en la educación superior y en los cambios curriculares de los programas académicos. También, porque el estudio del contexto da pautas para entender por qué la flexibilidad se ha venido insertando en la educación.

Distintos escenarios del contexto socioeconómico, como la globalización, la sociedad del conocimiento, la internacionalización, la flexibilidad laboral, el auge de las tecnologías de la información y la comunicación; todos ellos caracterizados por la apertura, la intercomunicación, la diversidad, la movilidad, el cambio, marcan una tendencia hacia la flexibilidad, la cual se ha venido imponiendo en la economía, en el trabajo y en la educación. En este escrito se hará referencia a estos escenarios, sin desconocer el efecto que otros más puedan tener sobre la educación y la flexibilidad. En la parte final se presentará una síntesis de la influencia del contexto sobre los cambios curriculares de la Universidad en el período señalado.

Para comenzar, citaremos opiniones globales de los profesores sobre la incidencia del contexto socioeconómico en el currículo:

Del Área de la Salud:

Los contextos socioeconómico y político tienen una incidencia muy alta en el currículo, y este debe dar respuesta a las necesidades del entorno, tanto nacional como internacional, para que sea pertinente. Es responsabilidad de todos revisar periódicamente el currículo para definir su propio contexto, de tal manera que las necesidades del medio se puedan leer en las actualizaciones curriculares; sin embargo, la educación debe influir en el medio y la universidad como institución social tiene que ser propositiva, porque de lo contrario su papel se limitaría a cumplir con los estándares exigidos por el Estado y no se producirían avances significativos. El currículo basado en competencias es una muestra del impacto directo del modelo socioeconómico sobre el modelo educativo. El currículo debe, por un lado responder al medio local, por ejemplo los programas de Regionalización de la Universidad, pero también debe formar un profesional o un técnico para que se desarrollen en cualquier ámbito del planeta. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Relatoría Grupo Área de la Salud, 16 de abril de 2008: 1).

Del Área de Ciencias Sociales y Humanas:

La incidencia se entiende como una continua relación social, política y cultural, de ahí que se deba plantear el currículo de acuerdo con el contexto nacional e internacional para establecer relaciones que no solo correspondan a lo económico, sino también a lo social y a lo político. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Relatoría del taller grupal, 16 de abril de 2008: 1).

Del Área de Ingenierías, Ciencias Exactas y Económicas:

La incidencia es muy fuerte pero la universidad tiene que ser más crítica en la formación de sus estudiantes en relación con el contexto socioeconómico y político. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Relatoría del taller grupal, 16 de abril de 2008: 1).

Continuaremos ahora con las reflexiones sobre las relaciones entre los escenarios mencionados, la educación superior, la flexibilidad curricular, y los cambios curriculares en los programas de la Universidad.¹

2. LA GLOBALIZACIÓN: REFERENTE CONTEXTUAL DE LOS CAMBIOS CURRICULARES

¹ Parte de las reflexiones siguientes fueron publicadas en la revista SERIES, entrega 2, de la Vicerrectoría de Docencia, como producto anticipado del Grupo de Investigación.

Sin lugar a dudas, el fenómeno económico y social más importante vivido en las dos últimas décadas es la globalización, que ha producido todo tipo de cambios en el mundo: en los ámbitos económico, social, cultural, político, ecológico y educativo, siendo los más visibles y analizados, los económicos:

La globalización es un proceso que se manifiesta en una interdependencia creciente entre el conjunto de los países del mundo y que surge como consecuencia del aumento del volumen y de la variedad de las transacciones fronterizas de bienes y servicios, así como de los flujos internacionales de capitales y personas, al tiempo que por la difusión acelerada y generalizada de la tecnología. (González, Rabanal y Ortega, 2003: 6).

La globalización se caracteriza, entre otras cosas, por la universalización de las relaciones comerciales, la intensificación de las relaciones sociales, la importancia del conocimiento, de la información y la tecnología, la fragmentación de la producción, el paso de lo nacional hacia lo transnacional, la importancia del capital financiero y una competencia muy intensa.

Con la globalización las relaciones comerciales traspasaron los límites locales y se multiplicaron los intercambios de bienes y servicios con otros países. Igual sucede con las relaciones financieras internas y externas, esto acompañado por la eliminación de restricciones y la liberalización del mercado, características éstas de una economía neoliberal, en la cual, además, el Estado reduce su tamaño privatizando empresas estatales y trasladando la responsabilidad en la prestación de algunos servicios (Salud, educación, servicios públicos) a entidades particulares. Las relaciones sociales también se han intensificado y han traspasado las fronteras, hecho fácilmente comprobable con el incremento en las llamadas internacionales, con el aumento de las migraciones, del turismo internacional y de la movilidad de personas por el mundo. El desarrollo de las telecomunicaciones ha sido un factor importante en el impulso de estas relaciones. El conocimiento y la información se han convertido en el capital más importante de las organizaciones por constituirse en un elemento que alienta la productividad y la

eficiencia, dos aspiraciones de las empresas actuales para mantenerse en el mercado.

Los efectos de la globalización son múltiples. En lo económico, por ejemplo, los sistemas de producción han cambiado como consecuencia de la operación de empresas multinacionales que, guiadas por la productividad y la eficiencia, traspasan las fronteras buscando mejores oportunidades de producción, con lo cual el proceso productivo deja de ser local y pasa a desarrollarse en múltiples naciones, donde la mano de obra es más barata, o la carga impositiva más liviana, o los costos y facilidades de transporte son más ventajosos.

Otro efecto interesante de la globalización es la diversidad en la producción; los mercados están llenos de productos en empaques y presentaciones diversas para atraer nuevos consumidores. Este tema demanda creatividad e innovación, y por lo tanto profesionales abiertos e imaginativos; además, exige el desarrollo de procesos de investigación para contribuir con el avance de nuevos productos y servicios. La globalización también ha incidido en el mercado laboral, flexibilizándolo. Asociada a la globalización, y apoyada en la informática y las tecnologías de la comunicación, ha aparecido la economía virtual, por cuyo conducto se realizan miles de transacciones en el mundo en tiempos muy cortos y con una agilidad asombrosa.

De otro lado, en distintos sectores de la economía se han gestado fusiones entre empresas, acuerdos y alianzas comerciales que van en pro de una mayor eficiencia en las operaciones y un aumento de la rentabilidad; en este mismo sentido, los Estados participan en procesos de integración económica y se firman tratados y acuerdos comerciales.

En cuanto a la educación, la globalización ha incidido en el sistema educativo impulsándolo a la apertura y al incremento de las relaciones con la sociedad. En lo

que se refiere a la educación superior, poco a poco las instituciones educativas también han traspasado sus fronteras y han establecido relaciones con las comunidades, las empresas, las entidades estatales y otras universidades, buscando el ofrecimiento de servicios, la producción de conocimientos, la obtención de recursos, entre muchas otras cosas. La educación se considera un servicio y se comercializa de la misma manera que los productos y servicios de la economía globalizada, esto ha provocado debates y tensiones en las instituciones por el peligro de ofrecer solo lo que el mercado demanda y lo que produce rentabilidad, en detrimento de áreas sociales, de formación básica y de la calidad de la educación.

Otros actores distintos a las entidades educativas han empezado a competir con las universidades en la prestación de servicios de enseñanza y de investigación, dando lugar al nacimiento de centros de formación en las empresas y de organismos de investigación privados, con lo cual el conocimiento deja de ser monopolio del sector educativo. Ha crecido la demanda por la educación, ésta se ha masificado y surge la necesidad de la educación permanente; todo esto como requerimiento de la nueva sociedad del conocimiento. Así mismo, las tecnologías de la información y la comunicación vienen ocupando los espacios universitarios y con ello transformando los procesos educativos y administrativos. Las normas de la competitividad y de la eficiencia también han sido asimiladas por las instituciones educativas; en este sentido, se llevan a las universidades prácticas de gestión administrativa utilizadas en las empresas, y aparecen los estándares de calidad, la certificación de calidad y la formación por competencias.

El impacto de la globalización en la educación llega a muchos ámbitos de la misma, entre ellos al currículo, lo expresa un profesor de la siguiente manera:

Podemos afirmar que el currículo actual se encuentra no sólo permeado, sino en gran medida articulado por ese nuevo sistema de acción y comunicación denominado la sociedad global (Luhmann), en la que el verdadero capital y principal recurso para la producción de riqueza está en las formas de producción, aplicación y utilización del conocimiento en los diferentes campos de saber. Lugar desde donde se impone el

diseño de nuevos mapas cognitivos que permitan conceptualizar esa nueva organización del mundo social que afecta no sólo el ámbito económico en su expresión de globalización del capital, sino la lógica cultural y las estructura geopolíticas de poder. Esto hace necesario la reconceptualización de los aprendizajes así como de las formas de organización institucional que los hacen posibles, de manera que la formación adquiera características de calidad, es decir, de pertinencia, relevancia, flexibilidad y vinculación con la sociedad. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Sistematización taller individual, testimonio de un profesor, 2008: 4).

Así mismo, en diversos programas de la Universidad, con motivo de las reflexiones llevadas a cabo para sustentar las transformaciones curriculares, se ha examinado la globalización como referente contextual importante de los cambios curriculares. Algunos ejemplos para ilustrar las consideraciones tenidas en cuenta por los programas académicos, se muestran a continuación:

Medicina Veterinaria

La globalización y apertura económica ha traído consigo nuevos retos al sector agropecuario, tornándose en urgente la necesidad de que nuestros profesionales respondan a esta coyuntura, liderando y orientando las políticas y estrategias de cambio para este renglón de la economía nacional. En referencia al significado del área en la formación del Médico Veterinario de la Universidad de Antioquia, este debe contribuir a la solución de la problemática del sector agropecuario a nivel tanto regional como nacional, acorde con los cambios que operan en las estructuras macroeconómicas, como una resultante a la presión internacional y de mercado interno. (Comité de Apoyo curricular, Escuela de Medicina Veterinaria, 2007: 6)

Las necesidades de formación definidas sobrepasan el contexto médico veterinario disciplinar tradicional en salud animal, e involucran elementos de producción y administración con el propósito que los nuevos profesionales desempeñen su labor de manera competitiva, integral y pertinente, en el contexto de un mundo globalizado que necesita estrategias de producción sostenibles. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, 26 de noviembre de 2009).

Medicina

La práctica médica actual viene siendo influenciada cada vez en mayor proporción por la función y dinámica del estado, por la economía, el desarrollo científico y tecnológico y por las necesidades sociales, entre ellas la salud misma y las formas en que se organiza su atención. Estos aspectos condicionan los contenidos, las estrategias y los mecanismos del proceso de la formación médica.

(...) El enfoque económico en el sector de servicios de salud que busca la reproducción ampliada de las inversiones del capital, con sus principios de segmentación del mercado y de diversificación del producto con gran impacto en la reconfiguración de la práctica médica, ha generado una muy fuerte tensión al desestimular políticas de salud tales como la de la estrategia de la atención primaria y

en las universidades la de la definición misma de la misión y visión en la formación médica. (Comité de Currículo, Facultad de Medicina, 2000: 26)

Arte Dramático

la importancia y reconocimiento que las artes y la educación artística han adquirido en el mundo contemporáneo; un mundo que se mueve entre lo local y lo global, lo universal y lo singular, lo sensible y lo racional, y donde el arte y la cultura son una alternativa para la construcción de ciudadanía, el desarrollo humano sensible y ético, la afirmación de identidades y de la diversidad multicultural, la afirmación de la creatividad como factor humano fundamental para la construcción de una cultura de paz, etc. (Facultad de Artes, 2007-2008: 30)

Trabajo Social

Es preciso advertir hoy que este mundo prometido orientado bajo la racionalidad del capitalismo, de las políticas neoliberales y de las lógicas de globalización, que amparan intereses monopolizadores, consumistas y de fortalecimiento del ingreso y la ganancia medial del capital, deja sin asiento y sin posibilidad la concreción de un proyecto social alternativo; por el contrario las evidencias más protuberantes en el mundo social aluden hoy la agudización de las desigualdades sociales, a la violación indiscriminada de derechos y libertades humanas, al incremento de las pobreza, de los conflictos y desplazamientos forzados; a nuevas formas de explotación en el mundo del trabajo, al incremento de las opciones de rebusque e informalidad en el acceso al ingreso, a la tierra, al techo y a la ciudad; a la ocurrencia, cada vez con efectos mayores, de desastres naturales o antrópicos; al incremento del trabajo y de la explotación sexual infantil y juvenil; a la agudización de los conflictos y las violencias intrafamiliares, entre muchos otros fenómenos que reclaman a nuestra profesión resignificaciones que permitan fortalecer la fundamentación teórica y metodología para la comprensión e intervención social que conduzca hacia la generación de condiciones de oportunidades a favor de sectores y grupos de población vulnerables y de la construcción de un otro proyecto de sociedad que logre superar los obstáculos al desarrollo social y humano. (Aristizábal *et al*, 2009: 8)

Contaduría Pública

Desde el punto de vista del desarrollo de la contabilidad resulta innegable que su paradigma transita por varias vertientes igualmente representativas de la coyuntura: una ocupada en replantear y mejorar la información para el proceso de toma de decisiones en un mundo cambiante donde la contabilidad gerencial tendrá que jugar sus principales cartas, otra abocada al desarrollo de lo que está asomando como contabilidad internacional y/o derecho contable internacional y la contabilidad pública encargada del control de la financiación y gasto de los bienes, servicios y proyectos del Estado. (Comité de transformación curricular del Programa de Contaduría, 2001: 13)

Bioingeniería

Se hizo un recorrido por lo que el sector de la salud significa y se llegó a una panorámica algo precisa al respecto. Se pensó además en los alcances de un mundo globalizado y cómo ello le exige a ese futuro profesional conocimientos de historia, de

lenguaje, tanto el materno como el inglés teniendo en cuenta que debe tener acceso a la literatura sobre tecnología, y de cultura general. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Experiencias Significativas en Flexibilidad Curricular, Síntesis del evento, 2009: 2).

En lo que toca a la flexibilidad curricular, es motivada por las nuevas condiciones de apertura y cambio constante, las necesidades de capacitación en distintos frentes de acuerdo con la evolución del conocimiento, y el apoyo brindado por las tecnologías de la comunicación y la información. De igual manera, el ambiente de movilidad de personas, mercancías, servicios y capitales en la economía globalizada, así como la deslocalización de la producción, conduce a pensar en una movilidad de los estudiantes y de los profesores, siendo esta una de las expresiones de flexibilidad curricular. Las universidades se vienen preocupando por facilitar el desplazamiento de los alumnos a otras universidades locales, nacionales o del exterior, para que cursen en ellas asignaturas o realicen actividades académicas o de investigación, con lo cual se facilita el conocimiento de otras culturas y de otro idioma y se prepara al estudiante para el mundo del trabajo, que también está expuesto a la movilidad laboral. Pero esta movilidad estudiantil no solamente debe ser entendida como desplazamiento a otras universidades, sino también como la posibilidad de prestar algún tipo de servicio a las empresas o a las comunidades, y que sea reconocido como práctica académica o servicio social, trabajo este que se puede desarrollar en el país o en el exterior. Así mismo, los profesores se vienen desplazando con más frecuencia a otras instituciones para desempeñar en ellas actividades docentes, de investigación o de extensión.

En resumen, la globalización, fenómeno económico y social de nuestros tiempos, marca tendencias en la educación superior hacia la apertura, las relaciones con la sociedad, el uso de las tecnologías, la movilidad de profesores y estudiantes, la competencia en la prestación de servicios, la flexibilidad curricular; tendencias que las instituciones de educación superior deben enfrentar con una posición crítica en

aras de preservar la cultura y nuestro conocimiento, la calidad de la educación y la formación integral de los estudiantes.

3. LAS SOCIEDADES DEL CONOCIMIENTO

Continuando con los escenarios del contexto socioeconómicos más destacados por su repercusión en la educación superior, hacemos referencia aquí a las sociedades del conocimiento, en plural, por compartir con la UNESCO² la idea de que no existe una sola sociedad del conocimiento sino muchas, ya que cada una tiene su propia cultura, su lengua y saberes autóctonos, diversidad que debe respetarse en el mundo actual. Toda sociedad debe aspirar a convertirse en una sociedad del conocimiento para alcanzar un mejor nivel de vida de la población y un elevado desarrollo social.

Las sociedades del conocimiento son sociedades basadas en la educación para todos a lo largo de toda la vida, donde las tecnologías de la comunicación y la información ocupan un lugar preponderante puesto que sirven para impulsar su desarrollo, donde el estímulo a la investigación y la innovación debe convertirse en una política de Estado. Son sociedades en redes con conocimientos compartidos, son abiertas y participativas.

Son, además, una etapa avanzada de las sociedades de la información porque ellas tienen la capacidad de identificar la información útil, de procesarla y crear

² En su libro *Hacia las sociedades del conocimiento*, la UNESCO (2005) dice lo siguiente: “La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas. El hecho de que nos refiramos a sociedades, en plural, no se debe al azar, sino a la intención de rechazar la unicidad de un modelo “listo para su uso” que no tenga suficientemente en cuenta la diversidad cultural y lingüística, único elemento que nos permite a todos reconocernos en los cambios que se están produciendo actualmente. Hay siempre diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la edificación de las sociedades, comprendidas aquellas muy influidas por el progreso científico y técnico moderno. No se puede admitir que la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación nos conduzca –en virtud de un determinismo tecnológico estrecho y fatalista– a prever una forma única de sociedad posible.” (p.17)

conocimientos; estos conocimientos se difunden y se transforman nuevamente en información que a su vez se convertirá en nuevos conocimientos. La capacidad crítica, analítica y reflexiva del hombre es necesaria para la transformación de la información.

La educación a lo largo de toda la vida, que caracteriza a las sociedades del conocimiento, se interpreta no solo como la educación a cualquier edad, sino también como la educación en cualquier espacio, no necesariamente el de los centros educativos, es también la educación en la empresa, en el hogar o en cualquier institución no educativa. Igualmente es la educación a través de diversas formas y medios, donde las nuevas tecnologías se han convertido en un excelente medio de apoyo. El acelerado cambio en los conocimientos y la necesidad de actualizarse permanentemente, de innovar, de crear, imponen la obligación de *aprender a aprender*, todo ello confluye en sistemas abiertos, que se adaptan fácilmente a los cambios; los sistemas rígidos no estarían en capacidad de asimilar estas nuevas condiciones; la flexibilidad, entonces, es también una característica de las sociedades del conocimiento. La UNESCO se refiere a estos asuntos en los siguientes términos:

Como con la rapidez de los progresos técnicos las competencias pierden rápidamente actualidad, es conveniente fomentar en los distintos ámbitos del conocimiento la adquisición de mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos muy definido. Aprender a aprender significa aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con la mayor rapidez posible y saber cuestionar el legado cultural propio respetando los consensos. Estos son los pilares en los que deben descansar las sociedades del conocimiento. (2005: 64).

Para el desarrollo de las sociedades del conocimiento se debe invertir en investigación y en tecnología; los países en desarrollo muestran una inversión muy pobre en estos rubros lo cual ha creado una brecha, en cuanto a la ciencia, entre los países desarrollados y en desarrollo. Como alternativa válida para favorecer el avance de la ciencia en los países en desarrollo la UNESCO propone la creación de los *colaboratorios* que no son más que centros de investigación o laboratorios

distribuidos, en otras palabras, es el trabajo científico desarrollado en las redes. La Unesco precisa este punto de la siguiente manera:

Al explotar las tecnologías de la información y la comunicación, esta estructura permite que científicos a los que separan grandes distancias trabajen juntos en un mismo proyecto. Compuesto por los términos “colaboración” y “laboratorio”, este vocablo designa el conjunto de técnicas, instrumentos y equipamientos que permiten a científicos e ingenieros trabajar con centros y colegas situados a distancias que anteriormente dificultaban las actividades conjuntas. Se trata de una auténtica revolución en la concepción misma del trabajo científico. Hoy en día, se puede crear un programa de investigación sin que las distancias supongan un obstáculo y basándose en los puntos fuertes de los que participan en él. (2005: 116).

En la Universidad de Antioquia la SIU (Sede de Investigación Universitaria) tiene entre sus objetivos el trabajo conjunto e interdisciplinario con pares nacionales e internacionales, así como también hacer de la investigación, la innovación y el desarrollo tecnológico pilares de la construcción de una Colombia más competitiva y justa. En este sentido, la SIU y el sistema de investigaciones de la Universidad pueden propiciar la creación de los colaboratorios sugeridos por la UNESCO.

Adicionalmente, la UNESCO también llama la atención sobre la importancia que tiene la libertad de expresión en una sociedad del conocimiento, hasta el punto de afirmar que si el derecho a la libre expresión se coarta no será posible la existencia de una sociedad del conocimiento. La libertad de expresión comprende las libertades de opinar, expresarse, escribir, de prensa, el libre acceso a la información y la libre circulación de datos y de información.

Hacer hincapié en la libertad de expresión equivale a destacar el espíritu de apertura y diálogo que debe presidir las relaciones entre individuos y grupos sociales dentro de las sociedades del conocimiento. Sin libertad de expresión, no hay intercambios ni debates públicos. La libertad de expresión es la garantía de la vitalidad de los vínculos que unen a los individuos en una sociedad determinada. Sin libertad de expresión, los conocimientos pueden existir, pero no se dará un aprovechamiento compartido de los mismos ni tampoco existirá una sociedad del conocimiento. (UNESCO, 2005: 30).

De lo anterior se concluye que las sociedades del conocimiento son sociedades flexibles y que como tales se adaptan fácilmente a los cambios, son abiertas, aceptan la diversidad, privilegian las relaciones y la colaboración para potenciar el desarrollo de conocimientos e innovaciones. La educación a lo largo de toda la

vida exige flexibilidad en las instituciones de educación superior y en sus currículos, ya que a las universidades está llegando una variedad de estudiantes de todas las edades, que demandan horarios diurnos y nocturnos, clases presenciales y virtuales, jornadas de tiempo completo, medio tiempo y de fin de semana, cursos cortos y largos, contenidos de profundización, de refrescamiento, de iniciación y de actualización. Así mismo, se requiere la combinación de modelos pedagógicos y estrategias didácticas, basadas sobre todo en la participación de los alumnos, para lograr desarrollar las competencias que las nuevas sociedades del conocimiento exigen, tales como el análisis, la reflexión, la formulación y detección de problemas, la construcción de hipótesis, la búsqueda de información y de evidencias.

4. INTERNALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: SU EXPRESIÓN EN ALGUNOS PROGRAMAS DE PREGRADO

Otro ámbito del contexto por el que transita cada vez con más fuerza la educación superior, como consecuencia de la globalización y de las múltiples relaciones establecidas en un mundo interconectado, es la internacionalización, tema que cobra un importante interés en las universidades. Pero ¿qué podemos entender por internacionalización de la educación superior? En el boletín informativo n° 191 del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC – Gabriela Siufi expresa lo siguiente:

La internacionalización de la educación superior, es una expresión relativamente nueva y se entiende como el proceso de desarrollo e implementación de políticas y programas para integrar las dimensiones internacional e intercultural en las misiones, propósitos y funciones de las instituciones universitarias. A través de la internacionalización, se tiende a formalizar los beneficios de la cooperación internacional para la comunidad universitaria en general.

La promoción de la internacionalización de la educación superior, implica acciones tales como la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, las redes de carácter regional e internacional, una oferta educativa internacional, la internacionalización del currículum, las dobles titulaciones, los acuerdos interinstitucionales, las investigaciones y posgrados conjuntos, la enseñanza de idiomas y culturas locales, los programas de cooperación al desarrollo, los procesos

regionales de evaluación y acreditación de la calidad universitaria, las medidas para mitigar la fuga de cerebros. (2009: Párrafos 6 y 7).

En la misma línea, el Ministerio de Educación Nacional, en su página WEB, presenta lo que entiende por internacionalización de la educación superior en los siguientes términos:

Es un proceso que fomenta los lazos de cooperación e integración de las Instituciones de Educación Superior (IES) con sus pares en otros lugares del mundo, con el fin de alcanzar mayor presencia y visibilidad internacional en un mundo cada vez más globalizado. Este proceso le confiere una dimensión internacional e intercultural a los mecanismos de enseñanza e investigación de la educación superior a través de la movilidad académica de estudiantes, docentes e investigadores; la formulación de programas de doble titulación; el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación y la internacionalización del currículo; así como la conformación de redes internacionales y la suscripción de acuerdos de reconocimiento mutuo de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior, entre otros.

Como puede verse la internacionalización comprende una serie de actividades, acciones y proyectos que se sustentan la mayoría de ellos en convenios interinstitucionales.

La movilidad de estudiantes y profesores, entendida como el desplazamiento a otras instituciones u organizaciones con el objetivo de desarrollar actividades académicas, es una de las acciones en la que más se insiste en el mundo educativo actual y que se asocia directamente con la flexibilidad curricular. Indudablemente la movilidad hacia instituciones nacionales e internacionales aporta mucho a la formación de los estudiantes; particularmente en el campo internacional, las bondades se dan por el intercambio intercultural y por el conocimiento de otros idiomas y otras culturas, que le dan al estudiante la capacidad de desempeñarse con soltura en escenarios diversos.

Pero, desarrollar la movilidad implica tener en cuenta la creación de convenios y alianzas entre las instituciones, donde se contemplen las posibles actividades que han de llevar a cabo los estudiantes y profesores y se fijen los términos que

faciliten el desplazamiento. Implica también el compromiso institucional y el apoyo y orientación a los estudiantes y profesores.

Así mismo, es necesario buscar compatibilidad entre los programas académicos y posibilitar el reconocimiento o la homologación de cursos y títulos universitarios. El estudiante que se desplaza a otras instituciones espera que le sean reconocidas las asignaturas, las actividades de investigación, las prácticas académicas o incluso puede tener la expectativa de obtener un segundo título, para ello es fundamental cierta compatibilidad entre los programas académicos, condición que puede ser difícil de cumplir, como se expresa a continuación:

Compatibilización de los Sistemas: Tarea mucho más ardua es la de tender a la estandarización de los sistemas que los tornen compatibles, mediante la generación de títulos con perfiles, competencias y alcances similares, en base a contenidos básicos comunes, procesos de enseñanza parecidos, procesos de acreditación sobre estándares comunes y fundamentalmente con requisitos y exigencia mínimas de calidad. Recalamos una vez más la forma en que se han complejizado los sistemas universitarios en lo general y en lo particular, al punto que esa estandarización es difícil incluso hacia lo interno de los propios sistemas locales. Por otra parte es muy opinable si una estandarización de ese tipo sería conveniente, o atentaría contra la necesaria transformación, actualización e innovación del sector de educación superior. De todas maneras es posible y conveniente lograr un mínimo de estandarización sobre aspectos generales, sobre la base de aplicar experiencias exitosas. (Del Bello y Mundet, 2001:8).

La existencia en el currículo de cursos opcionales y de libre escogencia facilita la movilidad, aunque ello no signifique que los programas sean compatibles. La compatibilidad requiere un trabajo coordinado entre las instituciones educativas que las lleve a ponerse de acuerdo en distintos aspectos curriculares, como los mencionados por Del Bello y Mundet en la cita anterior. En cambio, para la opcionalidad y libre escogencia de cursos basta con estar definidos en el plan de estudios de quien opta por la movilidad, amén de la aprobación por parte de la institución de origen del alumno, de las asignaturas que piensa matricular en la institución de destino.

Otro asunto en el que se debe trabajar para avanzar en movilidad es la simplificación de los trámites burocráticos, tanto en las instituciones como en los organismos del gobierno encargados de conceder los permisos y visas.

De otro lado, la acreditación de calidad tanto de programas académicos como de instituciones es algo que contribuye a la movilidad por la confiabilidad que se deposita en los programas e instituciones acreditados, más aún si la evaluación con fines de acreditación se ha hecho con base en estándares internacionales o por medio de agencias acreditadoras reconocidas internacionalmente. A este respecto apunta el siguiente comentario de Del Bello y Mundet:

Desde la perspectiva de las acciones concretas estamos absolutamente convencidos que el instrumento de política más potente en América Latina para lograr una efectiva y ágil movilidad tanto estudiantil como de académicos y profesionales es el de la acreditación de la calidad tanto a nivel institucional como de carreras. (2001: 20)

La doble titulación es otro tema que toca con lo internacional y que, además, se vincula con la flexibilidad curricular al reconocerse como una expresión de la misma. El estudiante adquiere una formación más amplia, más integral, al tener la oportunidad de acercarse a otros modelos de aprendizaje, a otros sistemas educativos y a otras comunidades educativas. Se hace referencia aquí a la doble titulación internacional, porque también puede darse la doble titulación nacional e inclusive institucional. Esta modalidad de titulación es un asunto de flexibilidad curricular puesto que implica apertura entre las instituciones, incremento de relaciones, aceptación de lo que otros hacen. Es muy atractivo para los estudiantes, no solo por la formación que adquieren, sino también por las posibilidades laborales que se les abren.

Guy Haug explica diversas formas de doble titulación en el espacio europeo, así:

Finalmente, en los currículos internacionales hay una categoría aparte, que son los cursos de doble titulación y los de titulación conjunta.

Hay varios modelos:

- Los modelos integrados: cuando varias universidades se ponen de acuerdo en un currículo de varios años o de un año solamente y sobre las maneras de impartirlo. Los cursos están integrados y el mismo currículo se imparte en varias universidades.

- El segundo modelo es el que llamo coordinado: cuando la doble titulación es el resultado de un programa coordinado entre varias universidades. En este caso no hay un currículo integrado, sino que cada universidad ofrece una parte, un curso o algunas asignaturas que son suyas, que no son las mismas de las otras universidades, pero que el currículo está coordinado para que los estudiantes de las universidades participantes se puedan integrar.

- Hay también modelos de cursos de doble titulación que son consecutivos. Por ejemplo, un acuerdo donde los estudiantes cursan los dos primeros años en una universidad y el último año, cuando la carrera es de tres años, en otra universidad. Allí tampoco los cursos son integrados, las universidades no ofrecen las mismas asignaturas, pero el programa está organizado de tal manera que haya una organización coherente y lógica desde el primero hasta el último año. También hay ejemplos y acuerdos donde los estudiantes hacen el grado en una universidad y después pasan al máster en otra, que también es un programa consecutivo.

Es importante darse cuenta de la existencia de tantos modelos distintos. Creo que estas son las tres categorías mayores: integrados, coordinados y consecutivos, pero claramente es posible mezclar estos modelos y diseñar modelos mixtos. (2007: 40).

Por su parte, la Universidad de Antioquia ha definido tres modalidades de doble titulación que son: en pregrado / maestría, en maestría y en doctorado. La primera tiene mayor interés para nosotros en el contexto de esta investigación, por estar dirigida a estudiantes de pregrado y se explica así: “En esta modalidad se cursa en el exterior el último año del programa académico y un año adicional correspondiente a la maestría, para un total de dos años. Al terminar esta modalidad exitosamente, el estudiante recibirá el título de pregrado de la Universidad de Antioquia, y la maestría de la universidad extranjera.” (Página web, menú: Internacional)

En el trasfondo de todas estas acciones y programas de carácter internacional yace la cooperación entre los países, las universidades e instituciones, hecho fundamental en el cual insiste reiteradamente la UNESCO para que se creen capacidades nacionales en todos los países y con ello se multipliquen las fuentes de investigación y la generación de conocimientos. Cooperación que debe ser una auténtica colaboración multilateral y multicultural y que “en materia de educación superior debería basarse en la solidaridad y el respeto mutuos y en la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural.” (UNESCO, 2009: 4).

La preocupación por la internacionalización de la educación superior se puso también de presente en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe – CRES - reunida en Cartagena de Indias en el 2008. En la declaración de la CRES se dice:

Es necesario acometer

- a. la renovación de los sistemas educativos de la región, con el objeto de lograr una mejor y mayor compatibilidad entre programas, instituciones, modalidades y sistemas, integrando y articulando la diversidad cultural e institucional;
- b. la articulación de los sistemas nacionales de información sobre Educación Superior de la región para propiciar, a través del Mapa de la Educación Superior en ALC (MESALC), el mutuo conocimiento entre los sistemas como base para la movilidad académica y como insumo para adecuadas políticas públicas e institucionales;
- c. el fortalecimiento del proceso de convergencia de los sistemas de evaluación y acreditación nacionales y subregionales, con miras a disponer de estándares y procedimientos regionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior y de la investigación para proyectar su función social y pública. Los procesos de acreditación regionales deben estar legitimados por la participación de las comunidades académicas, contar con la contribución de todos los sectores sociales y reivindicar que calidad es un concepto inseparable de la equidad y la pertinencia;
- d. el mutuo reconocimiento de estudios, títulos y diplomas, sobre la base de garantías de calidad, así como la formulación de sistemas de créditos académicos comunes aceptados en toda la región. Los acuerdos sobre legibilidad, transparencia y reconocimiento de los títulos y diplomas resultan indispensables, así como la valoración de habilidades y competencias de los egresados y la certificación de estudios parciales; igualmente hay que dar seguimiento al proceso de conocimiento recíproco de los sistemas nacionales de postgrado, con énfasis en la calidad como un requisito para el reconocimiento de títulos y créditos otorgados en cada uno de los países de la región;
- e. el fomento de la movilidad intraregional de estudiantes, investigadores, profesores y personal administrativo, incluso a través de la implementación de fondos específicos;
- f. el emprendimiento de proyectos conjuntos de investigación y la creación de redes de investigación y docencia multiuniversitarias y pluridisciplinarias;
- g. el establecimiento de instrumentos de comunicación para favorecer la circulación de la información y el aprendizaje;
- h. el impulso a programas de educación a distancia compartidos, así como el apoyo a la creación de instituciones de carácter regional que combinen la educación virtual y la presencial;
- i. el fortalecimiento del aprendizaje de lenguas de la región para favorecer una integración regional que incorpore como riqueza la diversidad cultural y el plurilingüismo. (8).

Por lo demás, no puede pasar desapercibido un hecho que trae consigo la internacionalización y es la fuga de cerebros. Se viene observando que la movilidad de profesores y estudiantes abre posibilidades nuevas de estudio y de

trabajo en condiciones atractivas para los alumnos y los docentes, que los lleva a tomar la decisión de quedarse a vivir en el país de destino. Esta situación implica una pérdida social para el país de origen que invirtió recursos y esfuerzos en su formación y que por supuesto espera que estos profesionales contribuyan con sus conocimientos al desarrollo social. La CRES se refiere a este problema de la siguiente manera:

La emigración calificada

1 - Un tema que merece la mayor atención es la prevención de la sustracción de personal de alta calificación por vía de la emigración. La existencia de políticas explícitas por parte de países industrializados para la captación de dicho personal proveniente de los países del Sur significa, en muchos casos para éstos, la pérdida de capacidades profesionales indispensables. Resultan impostergables políticas públicas que atiendan al problema en su complejidad, salvaguardando el patrimonio intelectual, científico, cultural, artístico y profesional de nuestros países.

2 - La emigración se ve acelerada por el reclutamiento de jóvenes profesionales de la región por parte de los países centrales, para atender la disminución de su población estudiantil universitaria. Ello podrá enfrentarse mediante la apertura de ámbitos locales de trabajo acordes con sus capacidades, y el aprovechamiento, a través de mecanismos que minimicen el impacto de las pérdidas, de las ventajas estratégicas que puede significar la emigración calificada en otras regiones para el país de origen cuando éste no pueda absorberla directamente. (2008: 7).

Por su parte la UNESCO advierte sobre el problema de la fuga de cerebros y espera que con la creación de las sociedades del conocimiento se dé una solución definitiva, porque hasta ahora las soluciones más frecuentes han sido las de estimular la repatriación de los expatriados o desanimar a los que quieren salir. Se piensa que con la creación de redes se frene el problema al propiciar la circulación del “capital cognitivo” para que los expatriados puedan desde su lugar de trabajo aportar al desarrollo socioeconómico de su país; otras alternativas consisten en financiar estadías de los expatriados por períodos en sus países o diseñar proyectos con su participación. “Las redes de cooperación internacional, al disociar la movilidad de los individuos de la de los conocimientos, pueden aportar una respuesta parcial, pero duradera, al problema de la fuga de cerebros” (2005: 115).

Trasladándonos al campo local, podemos decir que esta problemática ya se vive en la Universidad de Antioquia, salió a flote en las discusiones del grupo de investigación y de ella damos cuenta en el siguiente texto:

Experiencias recientes en la Universidad de Antioquia (Facultad de Ingeniería por ejemplo) en la práctica de la doble titulación han develado la tensión existente entre la inversión de dineros públicos en la formación de estudiantes de estratos 1, 2, y 3 y su apropiación por países desarrollados por la vía de la captación para el empleo de los alumnos de últimos niveles. Las implicaciones de esta situación son amplias si se tienen en cuenta las demandas por profesionales calificados de un país como Colombia que ha hecho esfuerzos para el acceso a la educación superior de los sectores económicamente desfavorecidos y que nota que sus esfuerzos se ven - a nivel de la sociedad - truncados cuando estos profesionales son captados por mercados laborales internacionales.

Esta tensión implica preguntarse por la formación que como ciudadanos estamos impartiendo en la universidad pública, por la formación de valores como la reciprocidad, la solidaridad y el compromiso con una sociedad que les ha posibilitado su profesionalización; pero de otro lado también implica pensar en las escasas e inequitativas oportunidades laborales que nuestros jóvenes están teniendo en Colombia. Sin duda el empleo en otros países (habría que analizar en qué condiciones se está dando) mejora los ingresos de los profesionales y posiblemente de sus familias (por la vía de remesas), pero también cabe preguntarse por su situación social como migrantes, por el desarraigo, por los procesos de adaptación a otras culturas y formas de vida. (Galeano, trabajo de campo, Memo analítico, julio de 2009)

Para concluir esta sección nos referiremos a lo que algunos programas académicos de la Universidad, en sus procesos de transformación curricular, han observado con respecto a la internacionalización de la educación superior:

Contaduría Pública

Para los contadores, esta tendencia [la internacionalización] implicará la adaptación de muchas reglamentaciones nacionales a las necesidades que plantea encarar una economía más competitiva y globalizada:

1. La armonización de normas contables colombianas con las mundiales y la aceptación de los principios contables internacionales; estos dos factores son clave a la hora de pensar en un mayor acercamiento a las tendencias globales.
2. La liberación del ejercicio de la profesión contable, lo que plantea una apertura a todo tipo de profesional, previo el cumplimiento de algunos requisitos, para dar fe pública. Lo mejor sería prepararse de una manera multidisciplinaria para sobrevivir en el caso más desfavorable, lo que supondría desarrollar una estrategia que intentase hacer frente a un escenario pesimista, cuya descripción es fácil de imaginar.
3. Obviamente también plantea un escenario optimista con una apertura de otros mercados para el contador público colombiano, lo que exige una homologación de los títulos profesionales y por ende, de los currículos. (Comité de transformación curricular del programa de contaduría, 2001: 16)

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Adicionalmente, cabe precisar, se tuvo en cuenta la reconceptualización y debate que a nivel mundial se ha dado sobre la Educación Infantil, que rescata las particularidades de lo que internacionalmente se conoce como Educación Inicial, dirigida a los seres humanos en sus primeros seis años de vida y desde la cual las primeras experiencias educativas no se subordinan a la preparación para el ingreso a la escuela, toda vez que se reconocen las necesidades propias de los momentos particulares del crecimiento y desarrollo durante esta etapa, se amplían las modalidades educativas y de atención a la infancia, no restringiéndose sólo a las de tipo convencional. (Departamento de Educación Infantil, 2007: 25).

5. FLEXIBILIDAD LABORAL

Otro aspecto a tratar por su incidencia en la formación de los estudiantes y en su futuro profesional es la flexibilidad laboral, que aparece a partir de las condiciones cambiantes de la economía, que a su vez han ocasionado transformaciones en el trabajo, por la necesidad de adaptación de las empresas a las nuevas situaciones del mercado. En ese sentido se modifican la producción, el número de trabajadores, las horas de trabajo, el salario, los horarios, el tipo de contrato laboral, es decir, hay una flexibilidad o una capacidad de adaptación de la empresa a las nuevas condiciones y en ese acomodamiento aparece el concepto de flexibilidad laboral que es la capacidad de ajustar el trabajo a los cambios de la economía.

Cada vez es más frecuente el trabajo temporal, el trabajo por encargo, la subcontratación, las jornadas de trabajo de tiempo parcial, la movilidad de los trabajadores a diferentes sitios de trabajo en el país y en el exterior y el contrato de prestación de servicios independientes. Así mismo, cada vez más personas se ven en la obligación de realizar trabajos adicionales a sus empleos regulares para completar los ingresos que les permitan una vida digna, igualmente, muchos deben conformarse con empleos que exigen un nivel de formación inferior al que ellos ostentan.

Los contratos de trabajo temporales y la subcontratación se han convertido en alternativas muy utilizadas por las empresas y organizaciones actuales ya que les ayuda a rebajar los costos de la mano de obra, ahorrándose el pago de prestaciones sociales, el pago de trabajadores en períodos de baja producción o los aumentos salariales; también le permiten a la empresa negociar los salarios en condiciones que muchas veces son más favorables para ella que para el trabajador. De la misma manera, los contratos de prestación de servicios independientes se han incrementado y un buen número de personas han pasado de ser asalariados a trabajadores independientes, independientes entre comillas porque, o dependen de un único contratante, o se ven en la obligación de firmar múltiples contratos para ajustar sus ingresos, perdiendo así las ventajas de la independencia. En este sentido, Kurz afirma:

La flexibilización supone también el cambio constante entre trabajo dependiente y "autónomo". Los límites entre trabajadores asalariados y empresarios se difuminan, pero también esto en detrimento de los afectados. En el curso de este outsourcing surgen cada vez más autónomos aparentes, es decir, pseudoempresarios sin organización empresarial propia, sin capital financiero propio, sin empleados y sin la famosa "libertad de empresa", porque dependen de un único contratante: (2002: 47).

La flexibilidad laboral también está asociada con la movilidad de los trabajadores, que se podría analizar desde varios puntos de vista: de un lado, la que se da por la existencia de las empresas multinacionales con negocios en puntos geográficos distintos, lo que lleva a sus profesionales a circular por países o regiones según la necesidad la empresa. De otro lado, la movilidad ocasionada por los contratos de trabajo temporales, con la inestabilidad que ello implica y que obliga a los trabajadores a un cambio frecuente de trabajo. Por otra parte, el desplazamiento derivado de las migraciones causadas por el deseo de buscar nuevos horizontes de trabajo.

En la empresa de hoy es común encontrar un grupo de trabajadores fijos y un conjunto de personas disponibles que se contratan de acuerdo con las necesidades. Los primeros desarrollan trabajos administrativos centrales y muy claves en la organización, son trabajadores bien capacitados, a quienes, por lo

general, la empresa ofrece cursos de formación y actualización permanentes. También puede tratarse de trabajadores en capacidad de realizar varias funciones que puedan rotar fácilmente por la organización de acuerdo con las necesidades. Vemos pues, que los empleos fijos con contratos a término indefinido, estables, se han reducido, lo que ha llevado a algunos autores a pensar en el fin del trabajo asalariado o el fin del trabajo a través del empleo; así lo anota Marco Raúl Mejía cuando afirma: “El capitalismo globalizado ha derrumbado la idea del trabajo a través del empleo. Lo único que existe es una 'empleabilidad', la cual salgo a realizar desde mis competencias. En ese sentido, el nuevo trabajo es temporal, sin seguridad social, con contrato a término definido.” (2006: 198).

Si aceptamos que el trabajo asalariado se está transformando en el mundo de hoy, no podemos desconocer la influencia que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen sobre dicha transformación. Las nuevas tecnologías facilitan la circulación de la información por la red y permiten la comunicación ágil y permanente entre personas situadas en lugares geográficos distantes, por lo tanto posibilitan el trabajo independiente, las actividades laborales por fuera de la empresa, las reuniones virtuales, en otras palabras, flexibilizan el trabajo, lo deslocalizan y lo individualizan. Así que:

Estamos siendo testigos de excepción de un hito histórico en la evolución de la sociedad laboral. Si la primera modernidad transcurrió bajo el signo de la reglamentación y estandarización del trabajo, en la segunda modernidad se abre paso el principio inverso de la individualización del trabajo. Juegan un papel importante en esto los nuevos espacios abiertos por la sociedad de la información. Las nuevas tecnologías (y estamos, como es sabido, sólo al principio de un desarrollo que se revoluciona así mismo de manera permanente) permiten al mismo tiempo una descentralización de las tareas laborales y su coordinación en redes de interacción en tiempo real, ya sea atravesando continentes, ya vestíbulos. (Beck, 2000: 66).

En este contexto de flexibilidad laboral se exige de los trabajadores actualización y formación permanente para no salir del mercado laboral, así mismo, una sólida formación de base que les permita adaptarse fácilmente a los distintos puestos de trabajo, bien sea en la misma empresa o en empresas diferentes. Hoy se tiende a privilegiar la formación general y la cualificación del trabajador sobre la formación

especializada. También cobra una gran relevancia el desarrollo de competencias para tener un desempeño eficiente en las múltiples tareas que se presentan. Del mismo modo se exige creatividad y capacidad de innovar para que la empresa pueda responder a las variadas demandas de los clientes y pueda también ofrecer productos y servicios nuevos que llenen las expectativas de la sociedad de consumo.

La Universidad juega un papel protagónico en la sociedad y por tanto debe insertarse en ella para generar transformaciones, pero también para reconocerla en sus nuevas dinámicas de relaciones. Prepararse para afrontar los retos del trabajo flexible, tener una mente abierta para aceptar el cambio y poder adaptarse a los continuos vaivenes de la vida laboral, son aspectos a considerar en la formación de los estudiantes.

Se requiere que las instituciones de educación superior impartan una sólida formación conceptual y permitan que el estudiante seleccione otras rutas de formación de acuerdo con sus intereses, con ello se forma la autonomía del estudiante y la capacidad para tomar decisiones, y se le dan las bases para asumir la movilidad laboral. Formar personas autónomas es responsabilidad de todas las instituciones de educación superior; ya vimos como el trabajo independiente se viene incrementando y qué tan importante es la autonomía cuando los individuos tienen que desplazarse por temporadas a otros lugares geográficos. Apoyar el desarrollo de proyectos estudiantiles encaminados a la creación de empresas y formar en emprendimiento empresarial, también aporta para una futura vida laboral como trabajador independiente. La formación por ciclos propedéuticos crea en el alumno una disposición favorable hacia la movilidad, además de aportarle conocimiento del contexto laboral y de permitirle descubrir necesidades de la comunidad y nuevas tendencias de la sociedad que lo pueden motivar hacia líneas nuevas de investigación y conocimiento. Aprender a trabajar en equipo es una condición imprescindible del nuevo profesional, aunque

pareciera una paradoja frente a la tendencia al trabajo individualizado; sin embargo, son los grupos humanos coordinados e interdisciplinarios los que obtienen los mejores resultados.

6. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Para terminar con este recorrido por el contexto socioeconómico abordaremos el tema de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aceptando que han penetrado todos los ámbitos de la sociedad y han cambiado el mundo; hoy las relaciones económicas son más ágiles, las personas en todo el mundo se comunican con gran facilidad, hay mayor intercambio cultural, los avances científicos se conocen más rápidamente, esto entre muchas otras cosas. Las TIC han hecho que la sociedad sea más abierta y flexible como consecuencia de las características que reúnen. Al respecto, Jordi Adell dice:

Cabero (1996) ha sintetizado las características más distintivas de las nuevas tecnologías en los siguientes rasgos: inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, influencia más sobre los procesos que sobre los productos, automatización, interconexión y diversidad. (1999: 125).

Para Adell, las TIC son “el conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información.” (1999: 125). Recordemos que entre las TIC se encuentran: Internet, la telefonía móvil, el correo electrónico, los procesadores de texto, bases de datos, navegadores de red, computadores, cámaras digitales, televisión, entre otros.

Las TIC se han convertido en un medio que transforma los sistemas de enseñanza y aprendizaje facilitando la flexibilidad curricular, ya que mediante ellas se puede tener acceso fácil al conocimiento y a las tendencias sociales para que las instituciones de educación superior adapten sus currículos. Así mismo, los actores

del proceso educativo pueden interactuar sin tener que depender de los encuentros en un espacio y tiempo determinados; la información se puede almacenar eficientemente, reproducir con excelente calidad y distribuir en tiempo real. La información está disponible en grandes bases de datos, bibliotecas electrónicas y en la red, al acceso de cualquier persona y, además, las TIC posibilitan el diseño de distintas estrategias didácticas que se acomoden a la situación particular de los grupos de estudiantes.

Ferraté señala que las nuevas tecnologías están cambiando la universidad debido a la cantidad de posibilidades que ellas ofrecen y que lo más probable es que en el futuro se llegue al concepto de *hiperuniversidad*. Este autor define así el concepto: “una entidad que cumpla con la genuina función formativa propia de la universidad liberándose de las limitaciones espacio-temporales de la universidad presencial y que se caracterice por estar centrada en el usuario, en todos y cada uno de los usuarios” (1998: 190). Dice además, que en la universidad son funciones básicas las relacionadas con la producción, el almacenamiento, la transmisión y la crítica de la información y que las TIC necesariamente cambiarán estas funciones.

Concretemos en los siguientes aspectos la incidencia de las TIC en la flexibilidad de la educación superior:

- Los continuos progresos de la ciencia y el acelerado cambio de la sociedad hacen que el conocimiento y la información se multipliquen constantemente y que, como resultado, se desactualicen rápidamente los profesionales, y aún los estudiantes. Las TIC pueden jugar un papel muy importante en la actualización y educación permanente.
- Hoy es fundamental y necesaria la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje. Los alumnos deben asumir su formación de manera activa y las TIC contribuyen a ello porque le brindan al estudiante información

ilimitada, le dan la posibilidad de intercambiar ideas con grupos y personas expertas, les permiten visitar sitios de interés como: museos, ferias, galerías, laboratorios, bibliotecas electrónicas, entre otros. Además, se pueden utilizar medios de enseñanza como los tutoriales, la multimedia y el hipertexto, con los cuales el estudiante pueda resolver problemas, experimentar y entrenarse. Mediante las TIC, el estudio puede ser autodirigido y es factible trabajar temas que, incluso, no estén contemplados en el currículo del programa académico en el cual está matriculado el alumno.

- Mediante las TIC se pueden controlar las variables tiempo y espacio, de tal forma que se le puede ofrecer a los estudiantes la facilidad de acomodar su estudio al tiempo que tienen disponible y a los espacios que les sean más cómodos, esto implica flexibilidad para las personas que trabajan o que tienen otras actividades familiares o personales, en otras palabras, propician el acceso a la educación de personas en situación económica inferior.
- Desde el punto de vista administrativo, las TIC facilitan los procesos relacionados con lo académico, como: las matrículas, el reporte de calificaciones, la expedición de certificados, la consulta de la hoja de vida académica, entre otros, lo cual significa flexibilidad administrativa.

Además de lo anterior los profesores aportan la siguiente consideración:

Con relación a la flexibilidad, se anota que las TIC abren un mundo de posibilidades de información que los estudiantes pueden consultar de acuerdo con sus intereses y necesidades y que se debe alentar la iniciativa de los estudiantes en la búsqueda de la información. Así mismo, propician que el proceso de aprendizaje recaiga en el estudiante y que él se responsabilice del mismo. También se reconoce que las TIC facilitan los intercambios de estudiantes, la doble titulación, la oferta de oportunidades del proceso de formación facilitando la redistribución social de las oportunidades de acceso al conocimiento. Igualmente inciden en la reformulación de las relaciones entre aprendizajes formales e informales, en la ampliación de fronteras para construir propuestas formativas y de educación en diversos escenarios culturales y en la ampliación de posibilidades en cuanto a tiempo y espacios de aprendizajes. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Análisis de las respuestas al taller individual, 16 de abril de 2008).

Hemos advertido acerca del crecimiento desmedido de información y de la posibilidad que ofrece la tecnología para acceder a ella, lo cual es una ventaja para el estudiante actual; sin embargo, ante ese cúmulo de datos es fácil perderse y también es muy fácil elegir el camino más cómodo a la hora de tener que responder por una tarea o consulta. Así que es necesario desarrollar en el alumno la competencia para seleccionar información útil y para procesarla adecuadamente; de la misma manera, es nuestra responsabilidad inculcar el valor de la honestidad y el respeto por los derechos de autor, invitándolo a construir a partir de lo que se consulta y rechazando con energía la apropiación indebida de los escritos ajenos. Una reflexión de Manuel Area nos complementa este punto:

El nuevo reto para la docencia es ayudar a reconstruir dicha información con la finalidad de convertirla en un conocimiento comprensible y con significado. Esta meta educativa requiere que en las aulas se potencien y se desarrollen en el alumnado las habilidades y competencias relacionadas con la búsqueda de información, con saber discriminar lo que es información útil y de interés para ciertos propósitos, analizar y contrastar datos obtenidos de diversas fuentes, así como aprender a organizarla, reconstruirla y difundirla. En definitiva, es enseñar a utilizar la enorme información disponible y ofertada por las TICs de forma inteligente y crítica. (2005: 45).

Otro punto de análisis es el nuevo rol del profesor frente a las nuevas tecnologías, puesto que su papel como fuente primaria de información se pierde y se convierte en guía del estudiante, asesor, interlocutor, facilitador del aprendizaje, tutor; desempeños estos no tan fáciles como parecen ser, ya que se exige del docente una mejor preparación, habilidades en el diseño de unidades de aprendizaje bajo las nuevas tecnologías, mucha dedicación y centrarse en la conceptualización, para con todo esto ayudar al estudiante en la construcción del conocimiento. Este nuevo rol implica acabar con una tradición y abrir la mente al cambio y también supone para las instituciones invertir en capacitación docente.

La incorporación de las nuevas tecnologías a la educación puede convertirse en una meta difícil de alcanzar si no se dispone de recursos económicos para ello, sobre todo en las universidades públicas donde el Estado viene dejando en cabeza de las mismas instituciones la obligación de financiarse. También se

pueden encontrar tropiezos por parte de los estudiantes que carecen de los recursos para adquirir las nuevas tecnologías o para acceder a ellas, bien sea por la poca disponibilidad que les ofrece la institución o por la falta de tiempo.

Con relación a este punto, destacamos que varios programas y dependencias de la Universidad (Medicina Veterinaria, Instituto de Educación Física, Microbiología y Bioanálisis, Escuela de Bibliotecología, Zootecnia, Ingeniería Electrónica, Ingeniería de Telecomunicaciones) plantearon entre las necesidades que el proceso de transformación curricular les ha permitido evidenciar³, mejorar la infraestructura física, técnica y tecnológica, fortalecer los laboratorios y los avances tecnológicos, adquirir aplicaciones de nuevas tecnologías, actualización en el uso de nuevas tecnologías, priorizar la capacitación en metodologías activas y en TIC en los planes de trabajo de los profesores, financiación de los recursos requeridos para atender el aumento de cobertura (aulas, laboratorios, sala y equipos de informática, medios audiovisuales).

Así mismo otras dependencias afirman tener desarrollos en las TIC, como innovación importante en los currículos transformados (Ingeniería Química, Ingeniería de Materiales, Enfermería, Traducción, Ingeniería Civil, Ingeniería Sanitaria, Ingeniería Ambiental)⁴.

Hasta aquí hemos reflexionado sobre algunos aspectos importantes del contexto socioeconómico con repercusiones en la educación superior, ahora daremos una mirada a las transformaciones curriculares de la Universidad en su relación con el medio.

³ En Instrumento aplicado por la Vicerrectoría de Docencia a los decanos, en noviembre de 2009, sobre el estado de las transformaciones curriculares en la Universidad.

⁴ En el mismo instrumento aplicado a los decanos por la Vicerrectoría de Docencia en noviembre de 2009.

7. INCIDENCIA DEL CONTEXTO EN LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

En párrafos anteriores afirmamos que en la globalización se ha intensificado la relación universidad - sociedad y que la universidad se ha abierto más a las necesidades sociales, afortunadamente para ambas partes, sin embargo, la universidad no puede aceptar ligeramente las demandas de la sociedad, a veces inmediatistas y mercantilistas. La universidad, por el contrario, debe conservar su sentido crítico, investigativo y reflexivo y con ese sentido formar a los estudiantes para que como profesionales o egresados orienten la sociedad hacia el progreso. La universidad tiene el importante compromiso social de ayudar a resolver las necesidades de la sociedad, para ello son fundamentales los conocimientos, por eso la universidad tiene que ser creativa e investigadora; en un mundo cambiante las necesidades y problemas cambian y a la universidad le corresponde acrecentar sus conocimientos para prestar un eficiente servicio social. La universidad tiene que trascender las exigencias inmediatas de la sociedad y desplegar una visión más global del hombre y del mundo.

Sin lugar a dudas, el análisis del contexto social, económico, político y cultural, por parte de los programas académicos, revela los problemas y las necesidades que particularmente deben ser intervenidos por dichos programas; para el diseño de los currículos, muestra derroteros relacionados con contenidos curriculares, con valores a formar en los estudiantes, con competencias a desarrollar para que el futuro profesional tenga un desempeño exitoso, con las didácticas más pertinentes, y seguramente con otros componentes más del currículo.

En los procesos de transformación curricular llevados a cabo en la Universidad en el período 1996 – 2009 hay una preocupación por la pertinencia social de los programas; en este sentido, se analizó el contexto socioeconómico y político, ello se puede observar en los documentos justificativos de las transformaciones,

denominados en muchos casos documentos rectores, algunos de los cuales se pudieron estudiar para efectos de esta investigación⁵.

Los profesores reconocen la incidencia que el contexto tiene en el currículo cuando manifiestan:

Existe una incidencia amplia, abierta o directa del contexto socioeconómico y político en el currículo. El currículo se debe actualizar permanentemente y debe tener pertinencia social, para lo cual se debe analizar el contexto con el fin de conocer las necesidades y problemas sociales que le permitan a la institución plantear respuestas y soluciones adecuadas e incidir en el cambio social y, además, formar egresados con la capacidad de aportar al desarrollo social. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Análisis de las respuestas al taller individual, 2008: 1).

En palabras de un docente del área de sociales “Las normas, las leyes, la realidad social y cultural determinan directa e indirectamente lo que se ve, se imparte y se vive dentro de las instituciones educativas.” Otro profesor de la misma área anota que el contexto socioeconómico y político genera en las unidades académicas replanteamientos del perfil ocupacional y en consecuencia el replanteamiento del perfil académico. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, 16 de abril de 2008, testimonio de un profesor).

Los cambios en el contexto, entonces, se convirtieron en motivo para proponer modificaciones totales o parciales en los currículos, para crear nuevos programas, eliminar otros, o simplemente actualizar para mantener la vigencia del programa. En cuanto a la creación de nuevos pregrados, es un hecho que aparece como respuesta a cambios de diversa naturaleza en el contexto, tales como: el desarrollo de la tecnología y de la ciencia, los avances en el país en materia de salud, los progresos en las comunicaciones, nuevas situaciones derivadas de modificaciones normativas, las necesidades de atención demandadas por ciertos segmentos de la población, cambios en el medio ambiente, necesidades culturales y recreativas, entre otros.

⁵ No fue posible tener acceso a la totalidad de los documentos rectores.

Para atender estas nuevas demandas, durante el período en mención se crearon programas como:

- El pregrado en Comunicación Audiovisual y Multimedial (Acuerdo Académico 241 del 19 de febrero de 2003) que busca formar profesionales en una línea nueva de las comunicaciones.
- El pregrado en Ingeniería de Telecomunicaciones (Acuerdo Académico 231 del 11 de septiembre de 2002), mediante el cual se pretende formar ingenieros en un área de las comunicaciones de reciente desarrollo, como es la “comunicación a distancia o transmisión de palabras, sonidos, imágenes, o datos en forma de impulsos o señales electrónicas o electromagnéticas” (Documento Rector, 2006: 41).
- El pregrado en Astronomía (Acuerdo Académico 327 del 19 de junio de 2008) por el cual se piensa dar un “impulso fundamental a la educación y la investigación en Ciencias Espaciales en Colombia en consonancia con el proceso de inserción en el uso de ciencia y tecnología aeroespacial iniciado con la creación de la Comisión Colombiana del Espacio en 2006 a través del Decreto Presidencial 2442 de Julio de 2006”.
- La Licenciatura en Educación Básica en Danza (Acuerdo Académico 251 del 19 de septiembre de 2003) para “brindar opciones de investigación, enseñanza y creación en danza, para promover acciones formativas individuales y colectivas, con la capacidad de comprender y actuar frente a la problemática educativa del País, buscando un desarrollo integral y sostenible.” En boca de un profesor este programa “se inició para dar respuesta a una necesidad en todo el país, en el cual la danza tiene una fuerza telúrica, y donde la disciplina era atendida por un programa no formal de la Academia Superior de Artes de Bogotá que centraba su proceso en la formación de bailarines. Se quería, además, atender diferentes niveles de la cultura, no sólo la danza y de formación, en sentido más formal, es decir se pretendía la formación de licenciados. Así, se decidió crear un pregrado

para la formación de docentes y paralelo a esto surgió la idea de una profesionalización en danza.” (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuentro sobre currículo, Relatoría del panel sobre experiencias significativas, 11 de junio de 2009, testimonio de un profesor: 1).

- La Tecnología en Archivística (Acuerdo Académico 253 del 15 de octubre de 2003), que según lo dice el acuerdo es una propuesta académica esencial para cumplir con la función social de preservación de la memoria colectiva de la nación.
- El pregrado en Microbiología Industrial y Ambiental (Acuerdo Académico 219 del 11 de septiembre de 2002), dirigido al estudio de los microorganismos y sus procesos para la producción de bienes y servicios en la industria y el cuidado del medio ambiente.
- El pregrado en Entrenamiento Deportivo (Acuerdo de Consejo de Instituto 064 del 2 de febrero de 2009), ya que “diagnósticos realizados por la Universidad de Antioquia en el Departamento y la Nación ponen de manifiesto la necesidad de programas de capacitación y de profesionalización en el área del Entrenamiento Deportivo que permitan la cualificación y formación de entrenadores en este campo del conocimiento.”
- Letras: Filología Hispánica (Acuerdo Académico 240 del 19 de febrero de 2003), “Para que la filología y las letras colombianas e hispánicas contribuyan a la formación del nuevo país, deben constituirse en opción de estudio y formación profesional, mediante un programa académico al que el Estado y el gobierno, la Universidad y la sociedad, en sus distintos niveles, le faciliten las condiciones requeridas para un funcionamiento óptimo.”
- Otros programas de pregrado creados durante el período son: Periodismo (Acuerdo Académico 0151 del 27 de octubre de 1999), Bioingeniería (Acuerdo Académico 0163 del 8 de marzo de 2000), Ingeniería de Alimentos (Acuerdo Académico 0162 del 9 de febrero de 2000), Ciencia Política (Acuerdo Académico 0220 del 11 de septiembre de 2000), e Ingeniería Civil (Acuerdo Académico 242 del 5 de marzo de 2004).

Así mismo, durante el período 1996 – 2009 algunos programas ya existentes introdujeron cambios con el fin de ponerlos a tono con las nuevas condiciones sociales. Entre ellos tenemos:

- Las tecnologías en Administración de Servicios de Salud y Saneamiento Ambiental de la sede de Medellín que se convirtieron en los programas profesionales en Administración en Salud con énfasis en Gestión Sanitaria y Ambiental y en Administración en Salud con énfasis en Gestión en Servicios de Salud (Acuerdo Académico 099 del 10 de junio de 1997); con este cambio se pretende ajustarse a “los procesos de descentralización, modernización y participación como pilares fundamentales de las reformas del Estado en materia de Salud Pública, Seguridad Social, Servicios Públicos Domiciliarios y Medio Ambiente.” (Documento Resumen Programa, s.f., 2).
- El pregrado en Bacteriología y Laboratorio Clínico se cambió por el de Microbiología y Bioanálisis (Acuerdo Académico 0182 del 28 de febrero de 2001). Es importante anotar que la Escuela de Bacteriología y Laboratorio Clínico ofrecía un solo programa, el de Bacteriología y Laboratorio Clínico, y que a partir del proceso de transformación curricular y de la reflexión sobre su objeto de estudio, este programa se cambió por el de Microbiología y Bioanálisis y se creó el programa de Microbiología Industrial y Ambiental, ambos tienen en común el estudio de los microorganismos pero el primero desde las Ciencias de la Salud y el segundo desde el medio ambiente y la industria.
- El programa Idiomas: Inglés–Francés se convirtió en Traducción: Inglés-Francés-Español.
- La Licenciatura en Educación Preescolar se transformó en la Licenciatura en Pedagogía Infantil, programa que nace a partir de un decreto del Estado, el 272 de febrero de 1998 que estableció la acreditación previa en los programas de educación, y en cuya constitución también se tuvieron en

cuenta otras disposiciones, avances en investigaciones educativas y debates mundiales sobre la educación, donde la Pedagogía se considera el saber que direcciona y orienta la formación de maestros. (Proyecto Educativo de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, 2007: 23).

Después de esta rápida mirada al proceso de transformación curricular vivido en la Universidad, podemos concluir que la Institución ha tenido en los últimos años un gran dinamismo en materia curricular, que son cerca de trece programas nuevos creados, todos ellos en atención a necesidades en campos tan diversos como la salud, la cultura, el deporte, la ciencia, las comunicaciones, con los cuales se ofrecen más posibilidades de formación y se presta un innegable servicio a la sociedad antioqueña y colombiana. Pero además, se cuenta con un buen número de programas reformados o actualizados para hacer frente a las nuevas condiciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Adell, Jordi. 1999. "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información", en: *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, Bogotá, Universidad Santo Tomás, núm. 74-75, pp. 115-148.
- Area, Manuel, *et al.*, 2005, *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones*, Barcelona, Octaedro.
- Aristizábal, María Nubia *et al.*, 2009, "Transformación curricular para la formación de las nuevas generaciones de trabajadores sociales", sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Beck, Ulrich, 2000, *Un nuevo mundo feliz: la precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Barcelona, Paidós.
- Comité de Apoyo al currículo, Escuela de Medicina Veterinaria, 2007, Resumen ejecutivo (Acta del 31052007).
- Comité de Currículo, Facultad de Medicina, 2000, *Hacia un marco teórico para la renovación curricular: referentes contextuales*, Medellín, Imprenta de la Universidad de Antioquia.

- Comité de transformación curricular del Programa de Contaduría, 2001, “Proceso de transformación curricular: propuesta para el debate del Departamento de Ciencias Contables” sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), 2008, Declaración, Cartagena.
- Del Bello, Juan Carlos y Eduardo Mundet, 2001, Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina, Documento de trabajo, Universidad de Belgrano.
- Departamento de Educación Infantil, Facultad de Educación, 2007, *Proyecto Educativo de la Licenciatura en Educación Infantil*, Medellín.
- Facultad de Artes, Departamento de Teatro, Universidad de Antioquia, 2007-2008, “Artes Representativas”, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Facultad de Educación, Departamento de Educación Infantil, 2007, Proyecto educativo de la licenciatura en educación infantil, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Facultad de Ingeniería, Programa de Ingeniería en Telecomunicaciones, 2006, Documento rector, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Facultad Nacional de Salud Pública Hector Abad Gómez, Resumen programa, s.f., [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Ferraté Pascual, Gabriel, 1998, “Universidad y nuevas tecnologías: el camino hacia la hiperuniversidad”, en: *La universidad en el cambio de siglo*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 173-193.
- Galeano, María Eumelia, 2009, Tensiones generadas por la flexibilidad. El caso de la doble titulación, Medellín, Memo escrito a partir de la entrevista con el doctor José Ignacio Calderón.
- González, Concepción, Pedro Ortega y Nuria Rabanal, 2003, *El entorno económico actual*, Madrid, Thomson.
- Haug, Guy, 2007, “¿Cómo se implementa la doble titulación en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior -EES?” en: Asociación Colombiana de Universidades y Embajada de Francia en Colombia, memorias del primer encuentro sobre doble titulación y acreditación mutua entre Colombia y Francia, países andinos y Unión Europea, Bogotá 13 y 14 de junio de 2007.
- Kurz, Robert, 2002, “La persona flexible un carácter social nuevo en la sociedad global de crisis”, en: *Debates*, Medellín, núm. 34, pp. 44-47

- Mejía, Marco Raúl, 2006, *Educación (es) en la (s) globalización (es) I*, Bogotá, Desde abajo.
- Ministerio de Educación Nacional, página web sobre internacionalización de la educación superior: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196472.html>, fecha de consulta: abril 30 de 2010.
- Siufi, Gabriela, 2009, "Internacionalización de la educación superior: avances y perspectivas en América Latina y El Caribe", IESALC informa Boletín N°191[en línea], disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinno191/noticia1completa.html>, consulta 24 de febrero de 2010.
- UNESCO, 2005, Hacia las sociedades del conocimiento – Informe mundial de la UNESCO, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>, consulta: 30 de abril de 2010.
- _____, 2009, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, Comunicado 8 de julio de 2009, sitio web Unesco, disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf, consulta realizada el 26 de enero de 2010.
- Universidad de Antioquia, página web internacional, movilidad: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/portal/G.Internacionalizacion/B.Movilidad>, fecha de consulta: agosto 3 de 2010.

Bibliografía complementaria

- Banco Mundial, 2003, *Construir sociedades del conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, Bogotá.
- Castells, Manuel, 1999, *La era de la información*, vol. 1, 5ed., México, siglo veintiuno
- Garrido, Alicia *et al.*, 2006, *Sociología del trabajo*, Barcelona, UOC.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe- IESALC, 2008, Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe, Editores: Ana Lucía Gazzola y Axel Didriksson, Caracas, en pag. Web de lesalc.
- Martínez Boom, Alberto, 2004, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*, Bogotá, Anthropos.
- Misas Arango, Gabriel, 2001, "Aspectos económicos de la educación superior en América Latina", en: Memorias Seminario latinoamericano sobre educación superior análisis y perspectivas, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, pp. 75-86.
- Peña Borrero, Margarita, 2006, Educación: visión 2019, Documento para discusión, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.

CAPÍTULO IV

ENTRAMADO NORMATIVO DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR

Natalia Urrego Tuberquia

En este capítulo se desarrollan dos propósitos configurativos, en primer lugar la descripción del universo normativo que incide en la educación en general y en los procesos curriculares en particular, en segundo lugar el análisis de la aplicabilidad de estas normas, la relación entre el ser y el deber ser, dirigida mediante un ejercicio de contraste, de la eficacia y operatividad de la normatividad descrita.

Para esta reflexión se tendrán en cuenta las normas nacionales¹ e internas² sobre educación y se tendrá como presupuesto para el contraste las respuestas que emergen de los diferentes instrumentos aplicados por el grupo en diferentes eventos³.

En los textos señalados anteriormente se pretende identificar por un lado los tipos de flexibilidad presentes en el campo normativo y que nutren los referentes conceptuales, por otro los elementos sobre el diseño, ejecución, gestión y evaluación previstos en las normas marco de la Universidad de Antioquia, que puntualizan su misión y visión, las cuales permiten develar las condiciones y

¹ Se entenderá por normas nacionales La Constitución, la ley 30 de 1992, la ley 115 de 1994, la Ley 749 del 2002, la ley 1188 de 2008, y otras de incidencia indirecta en el proceso educativo como ley 70 de 1993, la ley 375 de 1997.

² Se entenderá por normas marco las relacionadas a continuación: El Reglamento estudiantil, El Estatuto General, las normas generales de extensión y de investigación.

³ entre los que se encuentran: Instrumento expresiones de flexibilidad aplicado a coordinadores de currículo (Guía de taller reflexivo Octubre 1-2007), relatoría de la sesión plenaria y sistematización de taller individual (Guía de taller reflexivo Agosto 27 – 2008), Experiencias significativas en flexibilidad curricular. Área de Ciencias Sociales y Humanas. (instrumento aplicado en el que se pueden leer los tipos de flexibilidad y las tensiones académico pedagógica y administrativo –normativa, encuentro de Junio 11 de 2009), Experiencias significativas en flexibilidad curricular, Área de Ciencias Exactas Ingeniería y Economía (Guía de taller reflexivo Diciembre 2 de 2009), entrevista a asesor Jurídico. Dr. José Ignacio Calderón (Guía aplicada en agosto 5 de 2009), Protocolo de entrevista a Vicerrectores de Docencia (Actual y anterior), revisión de actas del CAE (Guía número seis: Actas del Comité de Asuntos Estudiantiles, María Eugenia Upegui Velásquez y Norbey García Ospina), encuesta a estudiantes y profesores (Sistematización).

características de la Institución en el ámbito de la transformación curricular que aportaría a los referentes de contexto y finalmente evidenciar las tensiones que se puedan presentar entre los tipos de flexibilidad curricular académico, pedagógica, administrativa respecto de la normativa y de esta respecto a las demás.

1. ESTRUCTURA NORMATIVA DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR⁴

Las normas jurídicas son regulaciones del comportamiento que comprenden distintos ámbitos de la actividad humana, una de esas actividades es la educación y todo el universo de temas correspondientes a ese ejercicio.

Las normas cumplen el papel de ordenar, de otorgar derechos, prescribir obligaciones a partir de pautas de comportamiento; de señalar directrices e intencionalidades, de precisar límites; algunas veces, la función de definir expresiones ambiguas, y por otro lado de imponer sanciones o penas a quienes las incumplen o las desconocen.

En nuestro ordenamiento jurídico se pueden distinguir normas jurídicas de distinto orden jerárquico:

1.1 Normas de carácter constitucional

Se encuentran en el rango superior de lo que pudiera denominarse pirámide jurídica. Estas normas señalan la política general y el marco de valores y de

⁴ En este aparte por un lado se recogen y sintetizan algunas de las reflexiones e ideas planteadas en la publicación de la Vicerrectoría de Docencia, Series 4, julio de 2010, por otro se profundiza sobre normas de gran importancia para el proceso educativo a nivel superior como es el caso del decreto 2566, se incorporan nuevos elementos para el análisis como el Reglamento Estudiantil, las normas que conforman el sistema de extensión y sobre la actividad investigativa.

propósitos que un Estado consagra con respecto a diferentes funciones del Estado.

Un primer elemento que se advierte respecto de nuestra actual Constitución y que se configura como un nuevo panorama para la educación en general y para la transformación curricular en particular es la puesta en marcha del reconocimiento de nuevas realidades, entre ellas la diversidad y la pluralidad.

Este derrotero constitucional ha implicado un cambio paulatino y cobra gran significado respecto a la nueva noción de educación enriquecida por la inclusión de nuevos elementos definidores, caracterizadores y reconocedores de la importancia del proceso educativo para el desarrollo social, evidenciado primordialmente por la cláusula general de competencia para regular la educación que reposa en cabeza del Congreso numerales 8,10, 19 y 23 del artículo 150 de la Constitución Nacional, lo que implica que este proceso requiere de la intervención directa del legislador y el compromiso reiterativo del ejecutivo de no contrariar dichas disposiciones so pena de que se pida la anulación de los preceptos que desconozcan esta cláusula general de competencia.

Este escenario marca una diferencia puntual respecto de la Carta Política anterior, sobre todo por carecer de dicho reconocimiento y por el contrario, por establecer la competencia de asuntos trascendentales para el proceso educativo en cabeza del ejecutivo y por asociar este proceso básicamente con la instrucción y la enseñanza. Es pertinente rescatar estas ideas, por cuanto las pautas que rodeen el proceso educativo inciden en el ámbito curricular como parte central de dicho proceso.

En la Constitución de 1991, en cambio, la educación se concibe como función especial del Estado y cobra sustancial importancia, pues desde el preámbulo mismo, se exalta esta actividad especialmente cuando se hace referencia al

acceso al conocimiento. En artículos subsiguientes la educación empieza a cobrar importancia, al elevarla a rango de derecho, rodeado de libertades relevantes como la de cátedra, de investigación, de aprendizaje, de enseñanza.

Por otro lado, al enlazarla con retos como la formación integral, el acceso a la cultura, el pluralismo étnico y cultural, el reconocimiento de nuevos actores y agentes en materia de educación, la engrana en un escenario de apertura y entrecruzamiento de distintas formas de concebir el proceso educativo.

1.2 Normas de carácter legal o leyes

Conocidas dentro de la pirámide jurídica como normas de carácter general secundario, por estar subordinadas a la Constitución y su función es desarrollar y concretar los preceptos constitucionales.

Los parámetros constitucionalmente trazados impusieron la obligación a las autoridades legislativas de expedir nuevas leyes en materia de educación siendo referentes la ley 30 de 1992⁵ y la General de Educación Ley 115 de 1994, normas más puntuales también evidencian el cambio en la concepción de lo educativo en tanto propenden por impulsar el reconocimiento de la pluralidad y diversidad que nos caracteriza, por ejemplo el de comunidades aisladas como la indígena, el de las afrocolombianas y el de las especiales particularidades que enmarcan a los jóvenes.⁶

Otras expresiones normativas en materia educativa que permiten el análisis y comprensión del tema de la flexibilidad se identifican con asuntos puntuales como la formaciones por ciclos propedéuticos consignadas en la ley 749 del 2002, otras

⁵ Una de las reglamentaciones que ha tenido esta ley está asociada con las estrategias pensadas para la acreditación, al respecto ver Decreto 2904 de 1994, por medio del cual se reglamentan los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992.

⁶ En las normas son: Ley 21 de 1991, Ley 70 de 1993, Ley 375 de 1997.

regulan temas atinentes a la formación para el trabajo integrada en la ley 119 de 1994, por otra parte asuntos de índole administrativo se regulan a través de la ley 962 de 2005 que en algunos aspectos incide directamente en los trámites de las universidades.

En esta normatividad pensada para todas las instituciones de educación superior, se pueden observar elementos que potencializan en principio la flexibilidad, en primer lugar por sus objetivos, finalidades y por que contempla una educación más abierta con espacios para el reconocimiento de la diferencia, la cooperación el diálogo entre saberes, la articulación entre los diferentes niveles de la educación, porque concibe la educación como un sistema engranado con el entorno, con los problemas que enfrenta el país, además porque introduce posibilidades diferentes de educación y agilidad en algunos trámites administrativos y porque inserta la posibilidad de la homologación de títulos.

Respecto a las normas en general es posible encontrar resistencia, pues a menudo se configura la idea de que las autoridades que las expiden no atiende las necesidades reales, en el caso específico de las transformaciones curriculares de la Universidad de Antioquia, la normatividad es entendida por un número significativo de profesores y autoridades encargadas de estos procesos, como limitantes, por lo que se tiene la idea de que antes que coadyuvar, obstaculizan considerablemente su implementación y desarrollo.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que los procesos educativos no pueden ponerse en marcha desconociendo los fines y objetos fundamentales de la educación, los cuales se encuentran trazados en la Constitución y en la ley y reglamentados por el gobierno. En el caso de la Educación Superior la ley 30 de 1992 señala los objetivos en su artículo 6º, en el caso de la Educación Básica y Secundaria la ley 115 de 1994 prescribe en el artículo 5º sus fines y en otras normas asociadas con el fortalecimiento del trabajo y del desarrollo humano, con

la formación por ciclos propedéuticos y la educación impartida por el Sena, se complementan dichas finalidades y se abren espacios para la inclusión y el reconocimiento de la diversidad.

La finalidad de la educación por tanto cobra gran relevancia y ello incluso se evidencia desde autoridades académicas como el doctor Guillermo Londoño Restrepo, ex Vicerrector de Docencia quien mencionó: “María Estella Aguirre⁷ dice que el currículo es una propuesta formativa que es estructurada, es secuenciada y está fundamentada en los fines últimos de la educación” (Grupo GINIC, trabajo de campo, entrevista con exvicerrector de docencia, 2010) (Subrayas fuera de texto).

Por lo dicho anteriormente no puede desconocerse el papel que han jugado y que juegan las leyes en materia del cambio de lo educativo, la inclusión de nuevos actores, el reconocimiento y desarrollo de la comunidad educativa, la regulación de los estamentos que conforman las Instituciones, la definición y precisión de sus objetivos y finalidades el reconocimiento de la naturaleza autónoma de las universidades, en especial de las públicas, se constituyen en parámetros claros de la reforma del proceso educativo y dentro de él las transformaciones curriculares.

1.3 Decretos Reglamentarios

Producidos por el ejecutivo y cuya función específica es reglamentar la ley, buscando un mayor grado de desarrollo y concreción de las normas superiores tanto de la Constitución como de la ley. En materia de educación superior y

⁷ En la entrevista realizada al Dr. Londoño, él menciona que María Estella Aguirre es una profesora Mexicana conoedora de asuntos curriculares. Llama la atención esta cita porque precisamente se reconoce que los procesos educativos entre ellos el curricular no deben desconocer la finalidad de la educación, y ¿en qué parte aparece señalada dicha finalidad? En el entramado normativo que rodea lo educativo, esto implica que estos procesos no deben diseñarse, ni desarrollarse a espaldas de los presupuestos trazados por el constituyente, de las directrices estimadas por el legislador y las políticas orientadas por el Ministerio. Es cierto que la Universidad goza de autonomía universitaria, pero eso no la faculta para desconocer la realidad normativa vigente sobre educación y que la obliga directamente.

específicamente de procesos de transformación curricular es referente directo el decreto 2566 de 2003.

Este decreto entra en el escenario educativo para hacer frente a la existencia desarticulada de varias normas relacionadas con los programas de pregrado, por un lado las múltiples prescripciones que regulaban el tema de calidad y la acreditación, por otro la reglamentación desarticulada de los créditos académicos y por último la ausencia de parámetros claros para el ejercicio y el alcance real de la inspección y vigilancia en las universidades.

Para esta investigación resulta significativo abordar el estudio de este decreto, pues hay evidencia⁸ respecto de que algunos procesos de transformación curricular, se han desarrollado a partir de las condiciones exigidas en esta norma para la obtención del registro calificado y además porque la aplicación de esta norma ha generado igualmente tensiones entre los participantes de dicho proceso⁹.

Es de anotar que la vigencia de esta norma se encuentra afectada parcialmente por el decreto 2170 de 2005, modificatorio del artículo 4 y por la ley 1188 de 2008, derogatoria de su artículo 1º en el cual se establecían las condiciones mínimas de calidad¹⁰.

⁸ Cfr. Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización encuesta Decanos, estado actual de las transformaciones curriculares en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia sede Medellín, 2009. Sistematización Coordinadores de currículo junio 2010.

⁹ Al respecto ver el acápite de tensiones y contrastes.

¹⁰ El decreto 2170 de 2005, suprime el inciso 4 del decreto 2566 que regulaba: Las características específicas de los aspectos curriculares de los programas serán definidas por el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo de las instituciones de educación superior, las asociaciones de facultades o profesionales o de pares académicos, siguiendo los parámetros establecidos por el Gobierno Nacional en el presente decreto. Por su parte la Ley 1188 de 2008, deroga el artículo 4 en lo referente a las condiciones mínimas de calidad de los programas, en el decreto 2566 de 2003, se habla de condiciones mínimas de calidad y se encuentran integradas por 15 ítems, además de establecer en cabeza del MEN la fijación de dichas características con el apoyo de las Instituciones de Educación Superior, asociaciones de facultades y pares académicos. La ley derogatoria establece en cambio 9 condiciones de calidad que deben cumplir los programas para obtener el registro calificado y 6 condiciones que debe cumplir la Institución. Desaparece el calificativo de condiciones “mínimas”, para introducir el de condiciones de calidad.

Estas condiciones definidas en los artículos 2 a 16 y que no han sido expresamente modificadas, ni derogadas, se constituyen en referente para la obtención del registro calificado, abarcan los siguientes tópicos: denominación académica y justificación del programa, organización de las actividades de formación por créditos académicos, formación investigativa, proyección social, selección y evaluación de estudiantes, personal académico, medios educativos, estructura académico-administrativa, autoevaluación, políticas de estrategias y seguimiento a egresados, bienestar universitario, recursos financieros.

Como se ha advertido a lo largo de este trayecto investigativo, la mayoría de normas que directamente regulan el proceso educativo en el nivel superior y a nivel nacional, no contemplan la expresión flexibilidad curricular en sus disposiciones, sin embargo, ya se han precisado algunas categorías que permiten incorporar el discurso de la flexibilidad y hacerlo observable en materia normativa, a partir del decreto que se estudia.

- La pertinencia del programa en el contexto globalizado, la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo.
- La formación integral que permite al egresado desempeñarse en diferentes escenarios.
- Las estrategias que deben tener los programas para permitir a los sujetos del proceso educativo el acceso a los nuevos desarrollos del conocimiento.
- El compromiso social y la interacción con el entorno.
- La transferencia de estudiantes y la homologación de estudios.
- Los medios educativos actualizados.
- Las estructuras organizativas.
- La autoevaluación permanente y la revisión periódica del currículo para su mejoramiento y actualización.

De acuerdo con las características enunciadas hay varios factores que permiten plantear la flexibilidad en la configuración de los programas. Por un lado, en cuanto a la preocupación por las necesidades reales de formación del país, las oportunidades de desempeño en el ejercicio profesional, el estado actual del área de conocimiento en lo regional, nacional e internacional. De otro lado, por la obligación de estructurar el currículo a partir del concepto de formación integral, de la incorporación de actividades científicas y la proyección del trabajo con diferentes disciplinas.

Así también, en este decreto la flexibilidad se proyecta en los programas, en tanto se destaca la importancia del vínculo e interacción con la sociedad, con la comunidad y su entorno.

Otro factor que también se identifica con la flexibilidad y que está presente en la norma citada, es la posibilidad de que las instituciones consagren mecanismos de acceso a estudiantes de otras instituciones y reconocimiento de estudios ya cursados.

La exigencia de que la institución cuente con medios educativos actualizados y eficaces para el acceso al conocimiento, también se relaciona con el tema de la flexibilidad, en tanto significa adoptar nuevos instrumentos de información, adaptar las instalaciones, capacitar a los funcionarios y permitir amplia gama de herramientas para la formación. Este mandato bien pudiera asociarse con el desarrollo que actualmente tienen las TIC en la educación superior.

Finalmente, se destaca el factor de la estructura organizativa, la flexibilidad incide en este punto, sobre todo, en la parte de la gestión y la organización. El Decreto 2566 plantea que la estructura organizativa de las instituciones debe contar con sistemas de información y mecanismos de gestión confiables para desarrollar procesos de planeación, administración y evaluación, en las diferentes actividades

y servicios. Además resalta la importancia de la cooperación de las otras unidades académicas, para el desarrollo de las diferentes actividades.

Con relación al tema de los créditos académicos y a la obtención del registro calificado, vale la pena resaltar los siguientes puntos: los créditos académicos surgen de la necesidad de tener parámetros comunes en materia de evaluación de los diferentes programas, y de incorporar una unidad de medida que se compadezca con la realidad internacional, facilitando la movilidad y transferencia de estudiantes¹¹, una de las expresiones de la flexibilidad en el currículo.

Esta unidad de medida tal como se incorpora en el decreto 2566 implica conocer el tiempo, básicamente las horas semanales que el estudiante necesita para asimilar el contenido de un programa, este tiempo se calcula tanto con el invertido por el estudiante de manera presencial y el empleado en actividades por fuera del aula. La norma consagra como referente para medir un crédito 48 horas, las cuales al dividir las por el número de semanas programadas para el semestre dan como resultado el tiempo en horas semanales que le corresponden a un crédito y que debe emplear el estudiante para lograr los objetivos del programa. Asimismo para la estimación de los créditos en el plan de estudios las instituciones deben proceder a distribuir equitativamente el número total de horas de acompañamientos directo y actividades independientes que el estudiante debe gastar en semana entre las 48 horas que es la unidad de medida. En el decreto se contempla igualmente la posibilidad de que las instituciones de manera autónoma señalen los créditos obligatorios y los electivos.

Otros de los temas desarrollados en esta norma son: registro calificado, funcionamiento de programas en sede distinta al domicilio principal, evaluación de la información, instituciones y programas acreditados de alta calidad, inspección y vigilancia de los programas académicos de educación superior.

¹¹ En el artículo 17 del decreto 2566 no se habla de movilidad ni transferencia profesoral.

De estos temas interesa resaltar los siguientes aspectos: El registro calificado se convierte en una condición *sine qua non* para el ofrecimiento y desarrollo de programas de educación superior, con una vigencia de 7 años, cumplidos los cuales deberá contar con la renovación del mismo, es un acto expedido por el Ministerio de Educación, previa verificación del cumplimiento de las condiciones mínimas de calidad¹². La norma establece una restricción para el caso específico de los programas de educación, los cuales únicamente pueden ser promovidos por las Universidades y por Instituciones Universitarias¹³, significando ello que a partir de la fecha de expedición las instituciones que no se encontraran dentro de estas instituciones no podrían volver a ofrecer dichos programas y por ende no volvieron a matricular más alumnos.

Muchos programas de educación de la Universidad de Antioquia, contaban con el registro y su acreditación previa exigida en el decreto 272 de 1998, el decreto 2566 contempló que automáticamente estos programas contarán con el correspondiente registro calificado y esta acreditación se le otorgó una vigencia de 7 años contados desde la ejecutoria del acto que concedía la acreditación previa antes de que se expidiera el decreto 2566. Respecto de los programas por ciclos propedéuticos la norma exige que para cada ciclo la institución gestione el

¹² El proceso que deben efectuar las Universidades para efectos de la consecución del registro calificado de sus programas se encuentra regulado en detalle en el capítulo V de la evaluación de la información arts. 29 a 37. Este proceso comienza con una solicitud debidamente formulada por el rector su delegado o apoderado de la Institución, la cual deberá atender los presupuestos consignados en el Código Contencioso Administrativo, contempla además la designación de pares académicos, que en calidad de observadores directos rendirán informe detallados de la viabilidad del registro para el programa, asimismo la norma establece los mecanismos que tienen las instituciones para efecto de revisión de los informes de evaluación. Para el caso de programas nuevos las instituciones dentro de la solicitud de registro calificado deben indicar y garantizar los recursos humanos, físicos y financieros para el ofrecimiento y sostenimiento del programa, el cumplimiento de estas obligaciones se garantiza a través de un encargo fiduciario de acuerdo a parámetros trazados por el MEN.

¹³ La ley 30 de 1992 diferencia ambas instituciones, Las Universidades están protegidas por la garantía constitucional de la autonomía universitaria y gozan de un régimen especial, por su parte las instituciones de educación superior pueden conformarse como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria pero no gozan de autonomía universitaria en los términos del artículo 69 de la Constitución.

correspondiente registro calificado. El registro calificado responde a la necesidad de incorporar parámetros de calidad en la educación superior.

Otro tema que regula esta norma es la conformación y ofrecimiento de programas en sedes distintas al domicilio principal y la posibilidad de que varias instituciones de educación superior ofrezcan en convenio dichos programas. Se establecen los requisitos que deben respetar las instituciones parte en el convenio y la exigencia igualmente de registro calificado y el mantenimiento de las condiciones mínimas en las modificaciones que se llegaren a presentar.

El decreto establece una serie de posibilidades para las instituciones que se acrediten, por ejemplo la potestad de ofrecer programas de pregrado y especializaciones en cualquier parte del país. Igual sucede con los programas que gocen de la condición de acreditación de alta calidad.

Esta norma también incluye el tema de la inspección y vigilancia de los programas de educación superior. Dentro del presupuesto para el cumplimiento de esta función que se encuentra en cabeza del presidente y por expresa disposición legal art. 33 de la ley 30 del Ministerio de Educación. Esta función incluye la prohibición expresa a las instituciones de ofrecer programas que no cuenten con el registro calificado, la intervención directa del Ministerio en planes de mejoramiento, en caso de presentarse deficiencia en la calidad o en el cumplimiento de los objetivos de la educación superior y la imposición de sanciones en caso de incumplimiento del plan de mejoramiento o de carencia del registro calificado.

Finalmente este decreto regula lo pertinente al registro simple y las implicaciones académicas y administrativas de las instituciones que hayan ofrecido programas sin el correspondiente registro a la entrada en vigencia de la norma en estudio, así como la transición para aquellos programas que ya hubiesen obtenido dicho registro, o se hubiesen encontrado en proceso, las fechas para la solicitud de los

registros de programas a los cuales ya se le hubiesen señalado estándares de calidad.

Como puede observarse estas condiciones señaladas por el presidente en el Decreto 2566 de 2003, incorporan el tema de la flexibilidad desde diferentes aspectos, en lo académico, en lo pedagógico y en lo administrativo y que tienen como uno de los presupuestos centrales la calidad de los programas de educación superior, los cuales se desarrollan en detalle en las diferentes resoluciones sobre condiciones específicas de calidad, expedidas por el Ministerio de Educación Nacional, como se verá a continuación.

1.4 Resoluciones Administrativas del Ministerio de Educación

Se encuentran en la misma línea de propósito en el sentido de facilitar la materialización y aplicación de las normas precedentes de carácter general, ocupándose de aspectos más puntuales. Este Ministerio ha expedido varias resoluciones en las cuales ha incorporado el tema de la flexibilidad en los siguientes términos.

En estas resoluciones hay referencia directa a la flexibilidad curricular, en los casos de los programas de Derecho; todos los programas de ciencias de la salud; Economía; Comunicación e Información; Psicología; los programas de Ingeniería, Tecnología de la Información y Administración organizados por ciclos propedéuticos; profesional en Deporte o en Recreación y Tecnología en Regencia de Farmacia.

En las resoluciones concernientes a los programas de Administración, Ciencias Exactas y Naturales, Arquitectura, ingenierías, formación en Artes, Agronomía, Veterinaria y afines y Diseño, no hay alusión directa al tema de la flexibilidad, sin embargo, el proyecto curricular contempla la dimensión interdisciplinaria, el trabajo

autónomo, la formación integral, la pertinencia de los programas, aspectos ellos relacionados con la flexibilidad en la educación.

En la Resolución del programa de Derecho, la flexibilidad está incorporada en el siguiente sentido: “el programa debe tener una estructura curricular flexible mediante la cual organice los contenidos, las estrategias pedagógicas y los contextos posibles de aprendizaje para el desarrollo de las competencias esperadas”.¹⁴

En este programa, además, el Ministerio de Educación Nacional asoció la flexibilidad, con “la capacidad del programa para ajustarse a las necesidades cambiantes de la sociedad, por un lado y, con las capacidades vocacionales e intereses particulares de los estudiantes, por el otro.”.¹⁵

En los programas del área de la salud, la flexibilidad se introduce dentro de los componentes del área de formación en los siguientes términos: “Componente complementario o flexible que permita atender las opciones de diversificación profesional y satisfacer los intereses particulares de los estudiantes”. Además en el párrafo del artículo 2°, el Ministerio de Educación parte de la base de que los currículos de los programas del área de la salud son currículos flexibles.

Otros programas a los que el Ministerio de Educación les consagró directamente la flexibilidad en los aspectos curriculares son: Comunicación e Información, Psicología, Ingeniería, Tecnología de la Información y Administración por ciclos propedéuticos, y Economía.

En la resolución 1963 de 2006 el Ministerio de Educación Nacional define las características específicas de calidad para el programa de Tecnología en

¹⁴Al respecto véase Resolución 2768 de 2003, artículo 2.°, numeral 1.2.2. del programa de Derecho.

¹⁵*Ibíd.*

Regencia de Farmacia, en esta resolución en el artículo 3.º, numeral 2.2.5, se define la flexibilidad como un componente transversal del programa en los siguientes términos: “Flexibilidad: atiende opciones formativas que satisfagan intereses académicos específicos de estudiantes y profesores, que le imprimen versatilidad a las actividades académicas, sean estas de tipo cognitivo, investigativo, práctico, socio-afectivo o cultural entre otras”.

En términos generales el gobierno ha pretendido que la flexibilidad curricular se enfoque hacia: la capacidad del programa para ajustarse a las necesidades cambiantes de la sociedad; las opciones de diversificación profesional; las capacidades vocacionales e intereses particulares de los estudiantes y la organización articulada, secuencial y complementaria de los contenidos, el proyecto pedagógico y el contexto.

1.5 La flexibilidad desde cuatro referentes normativos de la Universidad de Antioquia

“Además de los enunciados a través del presente reglamento, son derechos del estudiante:b. El ejercicio responsable de la libertad para estudiar y aprender, acceder a la fuentes de información científica, investigar los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad, debatir todas las doctrinas e ideologías, y participar en la experimentación de nuevas formas de aprendizaje” (Universidad de Antioquia, Acuerdo Superior 1º de 1989, Reglamento estudiantil y normas académicas de pregrado Art. 205) (Subrayas fuera de texto)

Estas normas surgen y están justificadas por la autonomía universitaria, garantía actualmente consignada en la Constitución, y por otras normas de carácter nacional que le otorgan competencia a los órganos de gobierno para producir su propia normatividad.

En ese acápite se describen cuatro de las principales normas expedidas por el Consejo Superior y que bien pueden contribuir para la comprensión del fenómeno

de la flexibilidad en materia de transformaciones curriculares en la Universidad de Antioquia: El Acuerdo Superior 1º de 1989 -Reglamento Estudiantil y normas académicas de pregrado-, El Acuerdo Superior 1º de 1994 -Estatuto General-, las normas que componen el sistema de extensión y el Acuerdo Superior 204 de 2001 que regula la actividad investigativa de la Universidad¹⁶.

1.5.1 **El reglamento estudiantil y normas académicas de pregrad**

Consultando los diferentes llamados que se observan en las encuestas o entrevistas realizadas a los actores respecto de su rigidez y falta de eficacia, se encontró que una de las normas que se considera más rígida es el reglamento estudiantil, precisamente por estas razón se le dedicará un aparte especial en el cual se describen las disposiciones que tienen incidencia en el desarrollo de la flexibilidad.

Se advierte que en este capítulo no se relacionará una transcripción exhaustiva por cada una de las disposiciones que conforman el Acuerdo 1º del 15 de febrero de 1981, Reglamento Estudiantil, de pregrado de la Universidad de Antioquia, en adelante RE. La pretensión de este apartado es enunciar las situaciones reguladas en esta norma y evidenciar aspectos problemáticos que limiten o faciliten la flexibilidad curricular, en otras palabras se trata de una descripción intencionada del RE enfocada en el tema de la flexibilidad y el conjunto de expresiones que denotan flexibilidad la mayoría identificadas por el grupo de investigación.

El RE lo conformaron inicialmente 271 artículos, de los cuales 57 han sido intervenidos, aproximadamente 31 adiciones, 25 modificaciones, 13

¹⁶ Se consideran igualmente importantes el estatuto profesoral, las normas que regulan los procesos administrativos, para efectos del análisis de la flexibilidad en la Universidad de Antioquia, no obstante las reflexiones que se planteen aquí a partir de las normas que se analizaron, permitirán avocar un estudio posterior en detalle sobre la situación normativa de la Universidad en concreto, con inclusión no sólo de estas normas sino de las expedidas por el rector y por las dependencias.

reglamentaciones, 6 sustituciones, 3 derogaciones, 2 interpretaciones, 3 supresiones, 1 aclaración, 1 complementación y tres artículos incorporados el 145A 183A y el 220A, para un total de 274 disposiciones.

Está conformado por 5 títulos, el primero, el tercero, el cuarto, el quinto y sexto que regulan los siguientes temas: **Título Primero: Principios generales** que incluyen artículos 1 a 19 y los capítulos I sobre la calidad de estudiante arts. 20 a 22, capítulo II del programa académico artículos 23 a 44, capítulo III ingreso a la Universidad artículos 45 a 58, capítulo IV la matrícula artículos 59 a 73, capítulo V cancelación de cursos artículos 78, capítulo VII sistemas de evaluación artículos 79 a 125, capítulo VIII rendimiento académico artículos 126 a 138, capítulo IX títulos académicos artículos 139 a 146, capítulo X disposiciones especiales artículos 147 a 203, **Título Tercero: De los derechos y deberes del estudiante** que incluye capítulos I los derechos artículos 204 a 205, capítulo II los deberes artículo 206. **Título cuarto reconocimientos y estímulos a la labor académica:** capítulo I Reconocimientos artículos 208 a 233, capítulo II Servicios artículos 234 a 238; **Título Quinto procedimiento disciplinario:** Capítulo I las conductas que atentan contra el orden académico artículos 240 a 246, capítulo II las faltas disciplinarias artículos 247 a 253, capítulo III calificación de las faltas y graduación de las sanciones artículos 254 a 257, capítulo IV competencia para sancionar artículos 258 a 262, capítulo V procedimiento disciplinario artículos 263 a 268, **Título sexto vigencia del presente reglamento** artículos 269 a 271.

El RE no contempla directamente una disposición que describa cual es la misión y la visión de la Universidad de Antioquia, pero dedica los artículos 1 a 29 a la parte axiológica¹⁷, incorpora la formación integral, como uno de los presupuestos centrales de su función, y dentro de esta se consigna la capacitación para el ejercicio de una profesión. La Universidad se reconoce como un centro de cultura y de ciencia.

¹⁷ La norma emplea un lenguaje que a luz de las nuevas concepciones sobre la educación no es muy propio, caso específico el artículo 2 literal b al referirse al adiestramiento en los métodos necesarios para el uso de las fuentes de información.

La función esencial de la Universidad contemplada en el RE es la docencia investigativa, las demás funciones son instrumentales.

Para el cumplimiento de la misión de la universidad se señalan varias actividades entre las que se destacan dos por estar relacionadas con el tema de la flexibilidad:

- El acceso al conocimiento en forma libre y consciente
- El descubrimiento de todas las fuentes posibles de información.

En las actividades propuestas para el desarrollo de la función docente se resaltan el fomento de la creatividad en el campo de la ciencia, las artes y la técnica¹⁸ y la búsqueda de solución a los problemas del país. La Universidad además se reconoce en este reglamento como autónoma dentro de los parámetros trazados por la Constitución y la ley y establece el ejercicio libre y responsable de la crítica.

El reglamento fomenta del mejoramiento de los programas, de los sistemas de evaluación, planes de perfeccionamiento y la búsqueda de la excelencia académica. Se establece como obligación de la institución el desarrollo de programas que fomenten el contacto del estudiante con expresiones culturales, artísticas y deportivas¹⁹.

La norma dispone un régimen académico, que regula las relaciones de los estudiantes con la institución y el perfeccionamiento de la formación profesional, estímulo al trabajo en los campos académico, cultural y deportivo.

En resumen el proceso formativo consignado en el RE: aprendizaje-enseñanza, se caracteriza por:

- La interrelación entre el docente y el estudiante, mediado por la utilización de los medios instrumentales necesarios para que se produzca el cambio de conducta en el educando que requiere todo proceso de enseñanza.

¹⁸ Nótese que no se incluyen las humanidades.

¹⁹ Esta es una manifestación de formación integral.

- Criterios éticos y académicos, libertad de cátedra y aprendizaje: espacios y alternativas de exposición, controversia y adquisición del conocimiento por parte de profesores y estudiantes.
- Búsqueda permanente de nuevas expresiones de conocimiento y desarrollo social.
- Expansión de las áreas de creación y goce de la cultura y la incorporación integral del desarrollo social.
- Libertad de asociación y expresión para el mantenimiento de la comunidad.
- Participación de los estudiantes en los órganos de gobierno con sujeción a la ley.

El reglamento también reconoce como connatural a la Universidad el ejercicio libre y responsable de la crítica, de la cátedra, del aprendizaje, la investigación, de la controversia ideológica y política.

En la parte axiológica del RE se reconoce la Universidad como un centro abierto al conocimiento, cuya principal función es la docencia investigativa. En este punto llama la atención que el lenguaje empleado en estas disposiciones no se compagina con la realidad actual de la Universidad, que reconoce en la extensión otra de sus funciones esenciales, complementaria de las otras dos funciones docencia e investigación.

De los otros cuatro títulos que conforman este reglamento se resaltarán aquellos que se configuren como condiciones o limitantes para el desarrollo de la flexibilidad.

El capítulo I del título I, define al estudiante de pregrado como aquel que posee una matrícula vigente en cualquiera de los programas académicos y entre otros temas se enuncian los eventos en los cuales se pierde tal calidad: finalización de un programa de formación, no haber efectuado renovación de matrícula, pérdida

del derecho a estar en la Universidad por bajo rendimiento, cancelación de matrícula a causa del incumplimiento de obligaciones contraídas, expulsión, dificultades de salud previamente dictaminadas que hagan inconveniente la permanencia del estudiante.

Las anteriores son situaciones razonables que obedecen a criterios objetivos, salvo la última, pues no se especifica qué tipo de enfermedades, qué médico debería dictaminar el estado de salud del estudiante, y los criterios para determinar la permanencia o no del estudiante, no siempre estarían mediados por la racionalidad, ya que, por lo menos en el reglamento no aparecen pautas claras. El capítulo II, regula el programa académico. De las disposiciones que lo integran se destacan por un lado la definición de programa académico como el conjunto armónico de cursos básicos, complementarios y actividades teóricas, prácticas y teórico prácticas y de la interrelación entre docentes y estudiantes. Por otro la denominación de plan de estudios como el “Conjunto de cursos obligatorios y electivo, con su respectiva asignación de unidades de labor académica y su relación armónica de prerrequisitos y co-requisitos, que hacen parte de un programa académico” artículo 26.

El RE emplea un lenguaje diferente al estimado por el decreto 2566 respecto a los créditos académicos, mantiene la unidad estimada en el artículo 12 del decreto 3191 de 1980 (aún vigente), para determinar el tiempo que requiere un estudiante para asimilar los contenidos de un curso, que se recuerda se denominan créditos y que se calculan a partir de una operación que tiene como base 48 horas promedio. El RE habla de ULAS –Unidades de labor Académico evaluable-, la razón de ser de estas unidades de tiempo en teoría obedecen a los mismos criterios planteados por el decreto: medir las horas tanto presenciales, de coordinación e independientes del estudiante para el logro de los objetivos de una materia. En la norma estas unidades de labor académica se desarrollan de acuerdo con la metodología que se emplee: actividades teóricas y prácticas, la unidad es de una

hora, laboratorios cursos prácticos 2 horas, monografías, proyectos de investigación 3 horas. Asimismo se establece una unidad de medida especial para la modalidad a distancia. La modificación de esta unidad de medida implica un cambio en el plan de estudios que requería ser aprobado por el Consejo Académico, pero que en aras a delegación estimada en el acuerdo 066 de 1996 le corresponde al Consejo de Facultad.

Las ULAS fueron incorporadas al reglamento en virtud del decreto 3191 de diciembre de 1980, que establecía el total de ULAS que le corresponderían a un programa según se tratara de un programa de formación intermedia, técnica tecnológica, profesional, maestría o doctorado. En la Universidad según reglamento vigente el cálculo se hace a partir del factor 16 por el que se multiplica el número de semanas acumuladas por el estudiante al finalizar cada periodo.

Dentro del plan de estudios contemplado por esta norma se establecen distinciones entre los diferentes cursos que lo componen: cursos obligatorios, los cuales no pueden ser sustituidos por otros, los cursos electivos que permiten una formación académica complementaria del estudiante: El RE establece la posibilidad de oferta de diferentes opciones de libre elección por parte del estudiante.

Asimismo se distinguen entre cursos básicos, cursos profesionales y cursos complementarios. Los primeros se constituyen en el fundamento para acceder de los cursos profesionales, es decir a los del campo específico del ejercicio de la profesión y finalmente los complementarios permiten la formación integral del estudiante. Otra modalidad de cursos que se incluyen en este reglamento es el curso de servicio que es aquel que se ofrece por una dependencia con recurso humano de otra.

EL RE denomina los prerrequisitos y los co-requisitos. El primero implica que un curso es necesario para avanzar en el proceso formativo, y el co-requisito implica la coexistencia de dos cursos que deben tomarse por lo menos en simultáneo. Un aspecto importante que regula esta norma es que el cambio de estos regímenes de pre y de co-requisitos no implica alteración en el plan de estudios. En este punto llama la atención que una de las alusiones por parte de las dependencias al tema de la flexibilidad se hace desde la liberalización de los prerrequisitos y co-requisitos y que algunas unidades académicas estiman dichos cambios como transformaciones o cambios al plan de estudios, la norma nos dice lo contrario, no implica modificación del plan de estudio; por lo tanto, no deben entenderse en ese sentido.

Respecto al Ingreso a la Universidad se deberá tener en cuenta que uno de los factores que denotan flexibilidad en la educación consiste en las varias posibilidades de ingreso y las múltiples de salida. Pues bien, el artículo 45 capítulo III precisamente regula las formas en que un estudiante puede ingresar a la Universidad: como estudiante nuevo, de reingreso y de transferencia, a diferencia de algunas instituciones para las que el examen de admisión es requisito indispensable para el acceso.

El artículo 46 que regula lo relativo al ingreso a la Universidad, fue adicionado y modificado por el acuerdo académico 236 de 2002 y 259 de 2004 que establecen los criterios para la admisión de estudiantes en calidad de nuevos, nuevos especiales, reingreso y transferencia; las situaciones excepcionales de admisión, los presupuestos especiales y las pautas para la admisión de estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas y afrocolombianas. Esta normatividad que adiciona y modifica la disposición del RE establece como se dijo la admisión de los estudiantes nuevos especiales con sujeción a las normas que han definido este tipo de comunidades la indígenas y la afrocolombianas, igualmente la modificación y adición al reglamento incluye la exención del examen de admisión

para aquellos estudiantes que se hagan acreedores al estímulo contemplado en el decreto 644 de 2001 y al premio Fidel Cano.

Otra norma que complementa el tema de la admisión respecto del examen es el acuerdo académico 268 de 2005, que diferencia los puntajes mínimos estandarizados para ingresar a la Universidad en la sede Medellín y en las demás sedes, para las primeras se requiere un puntaje mínimo de 53/100 para las segundas de 50/100. En igual sentido, el acuerdo 236 citado establece un puntaje mínimo para quienes accedan a los cupos especiales para estas comunidades de 40 puntos.

Esta norma complementaria del RE y de gran importancia para la investigación en tanto toca con uno de los aspectos en los que se puede evidenciar flexibilidad que es la admisión, establece en el artículo 5 la posibilidad del estudiante de seleccionar dos programas como opciones previas a la presentación de su examen de admisión.

Igualmente en el artículo 45 modificado por el acuerdo 236 como ya se anunció, se regula lo relativo a las transferencias y se aplica a los estudiantes que no hubiesen realizado estudios en la Universidad y que hubiesen aprobado por lo menos lo correspondiente a un año de labor académica equivalente. El estudio de estas solicitudes corresponde al consejo de facultad y se tendrá en cuenta los cupos disponibles, los antecedentes personales, los motivos de retiro y la afinidad del programa.

El tema del reingreso que es uno de los problemas más comunes en el Comité de Asuntos Estudiantiles, se encuentra regulado en el artículo 52, el cual fue modificado por el Acuerdo Superior 164 de 1999. Este acuerdo establece las posibilidades de regreso a la Universidad en calidad de reingreso incluso para aquellos estudiantes que ya hubiesen culminado un programa. Más adelante se

aludirá nuevamente a este acuerdo, para el caso de los estudiantes que salen de la Universidad por bajo rendimiento y que pueden regresar en calidad de estudiante nuevo al cabo de 5 años.

La norma contempla diferentes posibilidades de ingreso a la Universidad, dependiendo de situaciones reguladas en normas superiores, este reconocimiento de las condiciones especiales de algunos estudiantes permite pensar en la apertura y el reconocimiento de la diversidad que nos rodea y que como se ha insistido está asociada directamente con el tema de la flexibilidad. No obstante llama la atención los requerimientos exigidos para efecto de comprobar la pertenencia a una comunidad indígena o afrocolombianas, valdría la pena examinar si en este punto la norma es rígida y desconocedora de realidades como las migraciones y los desplazamiento forzados, la disgregación de comunidades por desastres naturales que conllevan algunas veces al desmembramiento y dispersión de los miembros de dichas comunidades y que implicarían un obstáculo para efectos de acreditar su pertenencia a ellas.

Por otro lado en el tema de las transferencias regulado en el artículo 49, la forma como está dispuesta la norma permite la posibilidad de ingresar mediante esta modalidad a aquellos estudiantes que no hubiesen cursado algún estudio de pregrado en la Universidad, se considera rígida la disposición, porque limita en un grado considerable el acceso por este medio a estudiante que si hubiesen cursado materias y salieron por ejemplo por bajo rendimiento o se retiraron e iniciaron un estudio diferente en otra Universidad y quieren solicitar la transferencia, para el caso planteado la norma no contempla la posibilidad de la transferencia.

El capítulo IV regula todo lo relacionado al proceso de matrícula. El artículo 63 establece la posibilidad de matricularse únicamente en un programa de pregrado. Se regulan, además, lo relativo a los cursos intensivos y se alude a los cursos que

no hacen parte del plan de estudios como aquellos opcionales que tienen una reglamentación específica.

En el artículo 66 se reconoce la presencia de dos clases de estudiantes: de tiempo completo y de tiempo parcial, dependiendo del número de ULAS que matricule, hasta 13 se considera de tiempo parcial y con más sería de tiempo completo.

Se contemplan excepciones a esta condición para aquellos estudiantes de programas que por sus características requieran un trabajo semanal más intenso o aquellos que obtengan matrícula sobresaliente.

La norma hace un reconocimiento a condiciones particulares de los programas lo que hace pensar en flexibilidad. El problema con la limitante de la matrícula en sólo un programa, requiere pensar entonces en el manejo del tema de la doble titulación, pues, si bien es cierto la doble titulación en primer lugar implica cursar materias de otros programas que contemplen esta alternativa para luego contar con los dos títulos, hasta qué punto el cursar estas materias no implicaría un desdibujamiento a esta prohibición, por lo menos en la práctica, porque formalmente hablando el estudiante sólo estaría matriculado en los términos del RE en un solo programa, pero cursando materias de otro programa sin estar matriculado previamente en él.

En este capítulo también se regula lo relativo al número mínimo de ULAS en que un estudiante puede estar matriculado, que es de 8, esta cantidad, puede variar fundamentalmente por dos factores, por motivos de fuerza mayor comprobada invocados por los estudiantes o por faltarle un número menor de ULAS para finalizar su carrera.

La norma prevé la posibilidad de cancelación de uno o varios cursos, en este tema se observan limitantes, en los párrafos 3 y 4 del artículo 74. En el primero la

cancelación en el caso de los estudiante de artes de los cursos que requieren actividad grupal, ya que exige unas consideraciones especiales adicionales promulgadas por la dependencia, dado las particularidades del programa. También se regula una situación especial en el caso de los programas regionalizados, a los cuales se les exige que al cancelar una materia, el estudiante tendría que tomarla antes de iniciar los cursos del programa para el semestre siguiente, como curso intensivo, o previa validación. Así también las posibilidades de cancelación de los curso se restringen a dos veces, pues una tercera debe estar avalada por una fuerza mayor.

La cancelación extemporánea está regulada en el artículo 76, que fuera derogado por el acuerdo superior 1 de 1982, con esta derogación la norma contempla la posibilidad de cancelación extemporánea de uno o la totalidad de cursos para un semestre académico ya finalizado, previa demostración de fuerza mayor, enfermedad certificada o refrendada por el servicio médico o calamidad doméstica y que le hayan impedido al estudiante cancelar el semestre durante la vigencia del mismo.

En el capítulo VI se regula la asistencia a cursos: El Acuerdo Superior 170 del 2000 modificó la exigencia puntual que se prescribía en el artículo 77 de la obligación del estudiante de asistir como mínimo al 80% de las actividades programadas, la nueva norma modifica y en su defecto consagra que el porcentaje de asistencia referido alude es las actividades que requieran presencialidad. Esta modificación implicó definir por parte de los consejos de cada dependencia las actividades consideradas obligatorias y las que implican en efecto la cancelación por faltas de asistencia, siempre claro está que no estén justificadas dichas ausencias.

Lo anterior ha implicado un cambio en el concepto de presencialidad, se modifica en parte la creencia de que únicamente en la clase o con la asistencia a ella se accede al conocimiento permitiendo abrir espacios para la autodidáctica.

Del artículo 81 al 125 del capítulo VII, se regula lo relacionado con la actividad evaluativa en la Universidad de Antioquia, se definen los tipos de exámenes que practicará la Universidad entre los que se encuentran: de admisión, de clasificación, de validación, evaluación parcial, final, examen de habilitación, supletorio, preparatorios de grado, evaluación de monografía, recital de grado.

De este capítulo se destacarán algunas disposiciones de las que se pudieran predicar su conexión con los desarrollos de la flexibilidad y la rigidez de algunas disposiciones que por el contrario la limitan.

Se resaltan las disposiciones que contemplan la posibilidad de que el estudiante pueda avanzar en su semestre, por ejemplo los exámenes de clasificación y los de validación. Este tipo de exámenes se constituyen en posibilidades del estudiante de organizar sus actividades académicas respetando sus intencionalidades y que por su avanzado estado del conocimiento no requieren cursar todo el semestre. En la práctica en los exámenes de validación la norma contempla algunas limitantes, por ejemplo, estos no pueden presentarse para los cursos reprobados en el mismo semestre en que el estudiante lo repruebe, por lo menos en tratándose de los programas de la sede Medellín, otro factor que a las luces de los presupuestos de la flexibilidad se limitaría por estas normas es la falta de reconocimiento de los cursos aprobados mediante validación para contabiliza el número de ULAS de los estudiantes, para efectos de determinar su calidad de estudiante de tiempo parcial o de tiempo completo.

Otro aspecto que podría interpretarse como límite no sólo para la flexibilidad sino además para la libertad de cátedra, de enseñanza y aprendizaje es el

señalamiento directo del número de evaluaciones que deben realizarse en cada curso, no obstante hay libertad en la configuración de dichos exámenes ya como trabajos, informes de lecturas sustentación de trabajos o la integración de varias de estas modalidades. Las otras clases de exámenes regulados en la norma son los de habilitación, contemplados en los artículos 100 a 103 en los cuales se consagra las circunstancias de tiempo, modo y lugar para su presentación y los exámenes supletorios que son los establecidos para aquellos eventos en los que el estudiante no pudo presentar la correspondiente prueba.

En general en este capítulo se regula todo lo relativo a programación, planeación, presentación, calificación revisión de los exámenes en la Universidad de Antioquia, se observan aspectos que facilitan la aplicación de la flexibilidad como es el caso de la fuerza mayor para justificar el cambio de las pautas establecidas en los diferentes exámenes.

El rendimiento académico se encuentra estipulado en el capítulo VIII, al respecto se resaltarán algunos aspectos. Por un lado las tres situaciones que contempla el RE para efectos de la matrícula del estudiante: Matrícula Sobresaliente, normal o regular y en periodo de prueba. Cada una obedece a especiales circunstancias de rendimiento y que para el caso de los estudiantes con matrícula sobresaliente implica la posibilidad de avanzar en su proyecto académico, de acuerdo con sus condiciones especiales y que se configuran en alternativas para proyectar su formación.

Otro de los aspectos que llaman la atención está contemplado en el párrafo del artículo 134 con relación a los estudiantes que han obtenido un rendimiento académico insuficiente y que transcurrido cinco años desean regresar a la Universidad. Hasta cierto punto la normatividad se flexibilizó con relación a la norma que inicialmente regulaba este aspecto en la Institución, antes de su modificación por el acuerdo 164 de 1999, esta disposición impedía el regreso a la

Universidad de los estudiantes que hubiesen obtenido rendimiento insuficiente. El acuerdo 164 modifica esta prohibición y sólo la establece por el término de 5 años y dispone que el estudiante se matricula como estudiante nuevo en situación de normalidad y no se le tienen en cuenta las situaciones académicas previas. Cabe preguntarse en la incidencia de esta regulación respecto de los cursos ya vistos por el estudiante que sale de la Universidad por bajo rendimiento, se le tienen en cuenta o no se le tienen en cuenta igualmente las asignaturas cursadas previamente.

En el capítulo IX sobre los títulos académicos, se regulan los aspectos generales para la expedición de los respectivos títulos o diplomas, el aspecto que se pone en evidencia respecto de la flexibilidad es la ausencia en este aparte, sobre lo relativo a la doble titulación, en la reglamentación y la aclaración de algunas de las disposiciones de este capítulo no aparece incluida ninguna asociada con este tema, situación que actualmente se presenta en algunos programas y que ameritaría un espacio en este reglamento.

Uno de los capítulos del RE que más disposiciones pudieran estar asociadas con el tema de la flexibilidad es de las disposiciones especiales, en tanto, en este apartado se regulan entre otros temas los diferentes tipos de cursos a los que puede acceder un estudiante: los intensivos, dirigidos y opcionales.

Los cursos intensivos se constituyen en una posibilidad determinada por la dependencia e implican para sus estudiantes avanzar en el proceso formativo, la programación y regulación está sometida a cada unidad académica. El artículo 151 establece que el rendimiento académico que se obtenga en estos cursos no se tiene en cuenta para definir la situación académica del estudiante, ya como sobresaliente, como normal o regular o en periodo de prueba. La disposición beneficia a aquellos estudiantes que tengan problemas de rendimiento académico, no obstante perjudica a los que tienen buen rendimiento o se

encuentran en situación de normalidad, pues en últimas no se le da valor al tiempo invertido en estos cursos para efectos de definir su situación académica y en este sentido este artículo consagraría una limitante, aunque se constituye como se dijo en una posibilidad de avance.

Los cursos dirigidos por su parte se constituyen en alternativas para la movilidad estudiantil y para la aplicación de convenios como el SIGUEME, en aplicación de esta modalidad de cursos se justifica que un estudiante elija asignaturas en otras instituciones y que al momento de allegar sus notas de acuerdo al calendario de la otra institución no se afecte con notas de 0.0 al estudiante, sobre todo frente a situaciones de disparidad de calendarios. No obstante la norma establece unas situaciones particulares al interior de la institución y con profesores propiamente de la institución o nombrados por el decano. De todas formas el convenio de movilidad aludido emplea esta modalidad de matrícula para los estudiantes que lo aplican, porque los cursos que el estudiante matrícula no siempre tiene una asignatura homologable que este dentro de las ofrecidas al estudiante y porque permiten esperar el momento en que lleguen las calificaciones del estudiante sin afectar su rendimiento.

Los cursos opcionales regulados en el capítulo X de las disposiciones especiales se constituyen en una modalidad para el fomento de la formación integral y el respeto por las preferencias de los estudiantes. El artículo 156 establece que estos cursos si bien no figuran dentro del programa en el que se encuentra matriculado el estudiante, pueden ser solicitados en cantidad de uno o dos sin sobrepasar el máximo número de ULAS para cada semestre que son 20, con estos cursos se buscan complementar la formación de los educandos. La aceptación de un alumno en estos cursos dependen de las directrices que señale la unidad que lo administre entre las que se tienen en cuenta los cupos.

La forma como se encuentra regulada en esta norma los cursos opcionales, se convierte en una limitante para los estudiante que deseen cursar asignaturas

ofrecidas por otras dependencias, pues el cupo para los estudiantes que opten por esta alternativa no se contempla a parte del cupo establecido para los estudiantes del programa, por esta razón algunas de las solicitudes para cursar esta clase de materias se limitan y se restringen a la existencia de cupos, y la mayoría de la veces estos se reservan plenamente para los estudiantes del programa.

El cambio de programa es otro aspecto especial regulado en este capítulo, posibilita al estudiante otras alternativas de formación frente a una posible inconformidad en su actual programa, esta opción sólo se puede utilizar por una sola vez y está sujeta a: las disponibilidad de cupos, la permanencia en el programa anterior, la afinidad de los programas y el rendimiento académico del solicitante.

Otra situación que se regula en el presente reglamento es el relativo al ingreso a la Universidad de personas que ya tengan un título de pregrado, a quienes se les exige por un lado un promedio mínimo de 3.5 e ingresar únicamente a la Universidad por medio de un trámite semejante al de transferencia con la consecuencia de anular la admisión de aquellos estudiantes que ingresen mediante el proceso de admisión²⁰.

En la norma relacionada se presenta una situación de rigidez derivada del reconocimiento de materias contempladas en el artículo 174, que establece que aquellos estudios realizados en otras instituciones de los que se pretenda su

²⁰ Se observa una dificultad para entender el artículo 171 en especial el párrafo 3 que regula el acceso a la Universidad de las personas que ya tienen título universitario y pretenden ingresar a un programa de pregrado, frente al tema de las transferencias contemplado en el artículo 49 y al tema del reingreso artículo 52. Estas disposiciones establecen la posibilidad de un estudiante que ya obtuvo un título de ingresar nuevamente a la Universidad, la cuestión es que le señalan como único camino un trámite igual al de la transferencia, que en la norma se entiende claramente opera únicamente para los estudiantes que no han cursado estudios en la Universidad. Por otro lado, que pasa si un estudiante ya obtuvo un título, pero antes había iniciado otra carrera en la Universidad y desea retomarla, ¿no puede simplemente reingresar? O necesariamente debe someterse al trámite que le señala el párrafo del artículo 171. Estas normas generan confusión a la hora de su aplicabilidad y traumatismo para los estudiantes inmersos en cualquiera de las posibles situaciones que se pueden generar de conformidad con estos artículos.

reconocimiento no podrán haberse desarrollado en forma simultánea con los efectuados por el solicitante en la Universidad de Antioquia, empero la norma excepciona esta aplicación rígida mediando una autorización previa del Consejo de Facultad que permitirían su reconocimiento, determinando la norma una salida más flexible que la consagrada en su inciso primero.

Por otro lado en este capítulo se incorporan la posibilidad de reconocimiento de materias al momento del reingreso o transferencia de conformidad con el plan de estudios vigente, asimismo, se establece la posibilidad del reconocimiento de cursos calificados en escala de notas diferente a la utilizada por la Universidad de Antioquia, luego de efectuarse la correspondiente equivalencia por parte del Consejo de Facultad.

De las disposiciones contempladas en este aparte especial del RE, se considera de gran trascendencia la contemplada en su artículo 184, pues en ella hay una alusión directa a los cambios en el plan de estudios. Las modificaciones al plan de estudios deben incorporarse previo concepto del Consejo de Facultad, se reconoce como mecanismo para introducir cambios que se consideren convenientes en los planes de estudio, con el fin de lograr el mejoramiento en la enseñanza y buscar la actualización de los conocimientos de los matriculados a un programa académico. Establece la norma además que las modificaciones del plan de estudios deben acompañarse de planes de transición.

El RE sólo emplea en dos disposiciones expresiones relativas a currículo, en el artículo 77 menciona los componente curriculares obligatorios, en los demás artículos se alude es al plan de estudio.

Otra clase de cursos que se regulan en este aparte de disposiciones especiales son los incompletos, que consisten en un aplazamiento de la terminación de uno o varios cursos de un estudiante, en los cuales no se le asignara ninguna nota, sino

el calificativo de incompleto, esto implica además aplazamiento para definir la situación académica del estudiante, estos cursos no pueden exceder de 6 meses cumplidos los cuales se deberá haber resuelto, so pena de ingresarse una calificación 0.0. Es de anotar que estos cursos deben estar autorizados por el decano de la Facultad.

En el título sobre los derechos y deberes igualmente se hará alusión las situaciones particulares normadas por el RE y que coadyuven o por el contrario limiten el desarrollo o implementación de la flexibilidad.

Es por eso que se señala especialmente el artículo 205 literal b el cual para efectos prácticos se transcribirá: “Además de los enunciados a través del presente reglamento, son derechos del estudiante: b. El ejercicio responsable de la libertad para estudiar y aprender, acceder a la fuentes de información científica, investigar los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad, debatir todas las doctrinas e ideologías, y participar en la experimentación de nuevas formas de aprendizaje” Art. 205.

En los deberes consagrados en el artículo 206 literal c, llama la atención el deber de asistencia a clase y a las demás actividades académicas, se recuerda que en el mismo RE se consigna una modificación respecto de la asistencia a clases artículo 77 que establece la asistencia a las clases que exijan presencialidad.

El título cuarto regula todo lo relativo a reconocimiento y estímulos de la labor académica. En la Universidad se distinguen varios tipos de estímulos o distinciones: Becas, matrícula de honor, premios de investigación, exoneración de pagos de matrícula, exaltación de méritos, autorización para sobrepasar el límite superior de ULAS semana.

El capítulo I de este título reglamenta los procedimientos y los requisitos para acceder a estas distinciones. Se destaca nuevamente la posibilidad brindada a los estudiantes por el reconocimiento de su buen desempeño académico en cuanto a superar el número de ULAS reglamentarias, pues significa la posibilidad de avanzar en respuesta a un muy buen desenvolvimiento en el semestre.

Con relación a las pautas trazadas en el reglamento para el otorgamiento de distinciones de méritos se reconoce que hay exigencias para ello, que obedecen a criterios de calidad en los productos reconocidos, no se observan aspectos que limiten la flexibilidad, por el contrario coadyuvan a la educación en especial en lo relativo a la calidad.

El título quinto regula el régimen disciplinario, no se ahondará en cada capítulo pero si se plantearán dos reflexiones respecto de estas disposiciones. La primera de ellas, reconocer que el RE en los procedimiento disciplinarios específicamente en lo concerniente al conteo de términos ha incorporado disposiciones que dan cuenta de la adaptabilidad de la norma respecto de las situaciones que se presenten en los programas regionalizados, para los cuales se aumentan los términos y en esta medida se reconocen las especiales condiciones de este tipo de educación.

La otra reflexión es respecto del artículo 267, que más que limitar o posibilitar la flexibilidad se constituye en una disposición desconocedora de garantías fundamentales como la doble instancia, sobre todo en materia de sanciones disciplinarias, pues el recurso de apelación únicamente se consagra cuando la falta es de expulsión o suspensión definitiva del derecho a optar al título. Se llama la atención sobre esta disposición puesto que no se le da la misma importancia a los otros tipos de sanciones, para las cuales no está contemplado el recurso de apelación sino únicamente el recurso de reposición. Desde los principios que rigen el derecho fundamental a un debido proceso la doble instancia se encuentran

contemplada en especial cuando se trata de sanciones, este tipo de procesos, por tanto, no pueden adelantarse a espaldas de los principios supremos, y que se constituye en una gran falencia del RE.

El RE lo componen disposiciones que permiten el desarrollo de la flexibilidad, ejemplo de ello son las múltiples excepciones que se consagra en la misma norma y que pueden ser reconocidas por los operadores jurídicos, la rigidez puede surgir más desde quien está encargado de asumir la aplicación de la norma. Igualmente se reconoce que existen aún disposiciones rezagadas que desconocen la realidad de la Universidad, uno de esas situaciones es la ausencia de la expresión currículo y la alusión exclusivamente al plan de estudios, así como el reconocimiento preferencial de la función docente investigativa respecto de la otra función trascendental en la Universidad que es la extensión y que se concibe desde el reglamento como instrumental.

Por otro lado el RE se ha ido adecuando y adaptando a realidades como por ejemplo la regionalización, que le han implicado unos cambios importantes y el manejo de una forma flexible de la mayoría de situaciones que se presentan en este tipo de educación.

El RE aún emplea el sistemas de ULAS que fuera impuesto por el decreto 3191 de 1991 y que aún se encuentra vigente, valdría la pena preguntarse ¿por qué desde el reglamento no se han insertado los cambios propuestos en materia de créditos definidos en el decreto 2566 de 2003?, ¿qué ha impedido esta adaptación?, ¿habrá faltado pedagogía en materia de cambio normativo al reglamento estudiantil?

Finalmente cabe plantear algunos interrogantes asociados con la pertinencia actual de esta norma, en las condiciones actuales del RE, ¿se amerita realmente una derogatoria expresa total?, ¿se requiere de una nueva norma para permitir el desarrollo de la flexibilidad como sucedió en el caso de la Universidad Nacional?

¿En qué grado o medida los elementos que aporta el reglamento estudiantil limitan el desarrollo de la flexibilidad en los currículos? ¿Hasta qué punto incide la mentalidad rezagada y rígida en la aplicación de las normas respecto al tema de la flexibilidad? ¿Son realmente limitantes las disposiciones de la norma o la disposición de sus aplicadores?

1.5.2 El Estatuto Superior. Para este punto se recogen algunas de las reflexiones planteadas en el texto *Referentes Jurídicos de la Flexibilidad en la Educación Superior en Colombia*, en las cuales se resaltan los aspectos más significativos de este Estatuto y que se relacionan con la flexibilidad:

En el Estatuto General, Acuerdo Superior N.º 1 de 1994, se consagra la misión de la Universidad. La institución se reconoce como centro abierto a todas las corrientes del pensamiento y con el objeto de crear, preservar, transmitir y difundir el conocimiento y la cultura, a través de sus tres funciones, la investigación, la docencia y la extensión.

La Universidad de Antioquia está comprometida con el conocimiento y con la solución de los problemas regionales, nacionales y con una visión universal de los mismos. En el desarrollo de su misión propone la creación de estrategias pedagógicas que desarrollen la inteligencia y la creatividad.

Así mismo, como parte de esta misión la Universidad genera un espacio de cambio y avance para la sociedad, participa en la integración de esta con los movimientos mundiales de orden cultural, científico y económico.

En el artículo 3º se señala dentro del objetivo general de la Universidad de Antioquia, la responsabilidad, la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en los campos de las humanidades, la ciencia, las artes, la filosofía, la técnica y la tecnología, por medio de las tres funciones de la Universidad, y presupone la

implementación de metodologías diversas, presencial, semipresencial, abierta y a distancia, y bajo una concepción integral del hombre.

En el acápite de los principios, el Estatuto incluyó el de universalidad, significando con ello que la Universidad es permeable a todas las manifestaciones del pensamiento, la apertura a todos los saberes científicos y expresiones culturales, la interrelación con los pueblos del mundo, en especial con los de la región, y también la relación con institutos de investigación y entidades privadas, con el fin de incorporar en los programas académicos los adelantos de la investigación.

Igualmente, el estatuto consagra los principios de interdisciplinariedad, de autoevaluación y de cooperación internacional. Estos principios implican que la Universidad desde sus diferentes funciones, aborde problemáticas con la inclusión de diversas disciplinas. Por su parte, la autoevaluación le apunta al mejoramiento continuo y a la revisión constante de su labor. También se reconoce la necesidad de que la Universidad estreche los lazos con las instituciones públicas y privadas, nacionales y extranjeras.

La descentralización de las unidades académicas es otro de los principios que se encuentran en el Estatuto y que permitieron y permiten aún que el proceso o los procesos de transformación curricular se desarrollen más desde las dependencias que desde el centro, así lo expresó el profesor Guillermo Londoño ex vicerrector de Docencia en entrevista efectuada por los miembros del grupo, se trata de: “devolverle el currículo a las facultades” (Grupo GINIC, Trabajo de campo, Entrevista con el Doctor Guillermo Londoño ex vicerrector de Docencia, Universidad de Antioquia, febrero 17 de 2010).

Entre los objetivos específicos consignados en el artículo 2°, se traza una responsabilidad por parte de la Universidad en relación con la creación, desarrollo, conservación, transmisión y utilización del conocimiento para la solución

independiente de los problemas. Hay además, una apuesta por la formación integral con bases científicas y humanistas y sensibilización hacia el arte y la cultura. Otro de los objetivos es la cooperación con las otras instituciones educativas del país.

1.5.3 Sistema Universitario de Extensión. La Universidad recopiló las normas y directrices más importantes en materia de extensión en una cartilla que expidió en 1997 y denominó: “Sistema Universitario de Extensión”.

En esta recopilación de normas el órgano superior reconoció que la función docente ha estado desarticulada de las demás funciones que cumple la Universidad la investigación y la extensión, y que se ha privilegiado por tanto una transmisión pasiva del conocimiento. En los últimos años estas dos funciones han cobrado gran importancia para el desarrollo de la función docente.

La extensión surge ligada al desarrollo formativo de las profesiones, como práctica de los estudiantes; a partir de la década del 30, se incorporan a la extensión, además de las prácticas, otras actividades de índole cultural, artística y literaria, que buscaban y buscan un acercamiento con ámbitos internos y externos a la Universidad.

Esta función de la Universidad tuvo que enfrentar por muchos años la falta de reconocimiento como función esencial de la institución, no existía normatividad, ni criterios administrativos claros para la puesta en marcha de un verdadero sistema de extensión. Estas falencias se enfrentaron con la implementación de unas políticas claras de extensión que permitieron una nueva mirada de la asociación entre la Universidad y el sector productivo.

El acuerdo superior 125 de 1997, por medio del cual se adoptan las políticas de extensión, consagra de manera expresa que esta función debe responder a criterios de pertinencia y flexibilidad y que debe desarrollarse con el reconocimiento permanente de la autonomía universitaria.

La extensión tiene varios objetivos:

- Fortalecer las relaciones de la Universidad con la comunidad a través de programas y proyectos impulsados conjuntamente por distintas dependencias, bajo el presupuesto del respeto por el saber de los grupos.
- Enriquecer el quehacer profesional y aportar al desarrollo de las actividades docentes e investigativas, con la participación de los egresados.(p.14)
- Fomentar las relaciones multidimensionales, que respondan a criterios de flexibilidad y que desarrollen la capacidad de adaptación a las características del medio.

Para el desarrollo y puesta en marcha de los proyectos de extensión se ha propuesto la interacción con el sector externo y con diferentes instituciones, en búsqueda de soluciones más ajustas a los problemas que enfrenta el país.

El Acuerdo superior 124 de 1997 que establece el estatuto básico de Extensión, consagra como parte de la misión de la Extensión, la búsqueda del conocimiento en todas las áreas, la articulación de las distintas funciones, y la permanencia de las relaciones de la Universidad con su entorno cultural.

Los principios que enmarcan las actividades de extensión y que se encuentran consignados en este Estatuto son:

- Mantener la comunicación de la Institución con el medio.
- Cooperar con otras entidades, grupos, asociaciones o comunidades en la realización de programas.

- Concretar su compromiso con la sociedad, mediante proyectos subsidiados, tendientes a desarrollar la economía solidaria.
- Extender a la comunidad los procesos de formación que se generan en la investigación y docencia.
- Prestar servicio a las comunidades y estamentos que lo requieran.
- Estimular la generación de conocimiento, mediante el intercambio de información entre distintos entes, instancias y organizaciones.
- Poner a prueba el conocimiento, mediante un proceso de retroalimentación con la comunidad.

Respecto a los objetivos el texto normativo señala: El intercambio de conocimiento, saberes y prácticas, la solución a necesidades y situaciones en conflicto, la capacitación de acuerdo a las necesidades y nuevos avances del conocimiento, la generación de conocimiento que se pueda revertir en la comunidad y en la universidad, la participación en el diseño y ejecución de políticas que afecten las instituciones de educación superior, el fomento y divulgación del conocimiento en ciencia y tecnología y las diferentes experiencias de innovación, investigación, educación en las diferentes áreas, y la promoción y recuperación del sentido de la identidad cultural.

Las diferentes manifestaciones de la extensión contemplan las prácticas académicas, la educación no formal, los servicios de laboratorio, exámenes especializados, consultas médicas, de enfermería, odontología, nutrición, salud ocupacional, servicios administrativos, jurídicos, artísticos y culturales, entre otros.

Algunos proyectos actuales de extensión y que han arrojado resultados positivos son:

- El programa docencia - asistencia que busca contribuir con el desarrollo comunitario a partir de una interacción directa de los docentes con los actores de las comunidades.
- Programas con los egresados, que buscan incluirlos dentro de los proyectos educativos y de extensión con el objeto de fomentar las relaciones de integración con la Universidad.
- El programa de gestión tecnológica pretende propiciar relaciones de cooperación entre la universidad y los sectores público y productivo, con el fin de aplicar, desarrollar y generar tecnologías que contribuyan a la modernización y al desarrollo del país, en búsqueda de soluciones a problemas actuales.
- El programa de regionalización: que tiene por objetivo contribuir al desarrollo armónico e integral de las regiones, traducido en el mejoramiento de la calidad de las diferentes esferas de la vida ciudadana; fomentar proyectos sociales, culturales y artísticos; y en el acceso a la educación superior de personas que habitan en las diferentes regiones distantes de la capital del Departamento de Antioquia.

El estatuto también se preocupa por promover la extensión entre los profesores y estudiantes, razón por la cual establece la necesidad de crear vínculos con diferentes modalidades del saber disciplinar, y promover la conformación de grupos interdisciplinarios y multidisciplinario, de orden regional, nacional o internacional, para expandir la extensión a campos en donde sea posible su radio de acción.

Cabría preguntarse luego de esta descripción de lo que contempla de manera general el sistema de extensión de la Universidad de Antioquia, como inciden estas disposiciones en las transformaciones curriculares y el impacto de la flexibilidad en ellas.

Como se pudo observar la extensión surge de la necesidad de articulación de la Universidad con el entorno: con la comunidad, con el sector productivo y con el público, con sus egresados, con las regiones. Para el desarrollo de los proyectos de extensión se ha requerido y se requerirá la participación multidisciplinar de todas las unidades, el desarrollo conjunto de proyectos académicos de impacto en la extensión, en general ha implicado un cambio de mentalidad frente a las funciones de la Universidad, un trabajo conjunto y articulado que respete el aporte de los distintos saberes, desde esta perspectiva los currículos también han abierto sus puertas de cara a programas mucho más conectados con estos escenarios, que le apunten a una verdadera formación de un ser integral, capaz de enfrentar y de contribuir a la sociedad desde diferentes saberes.

Por esta razón se estima que los parámetros trazados en el sistema de extensión se asocian directamente con los nuevos retos de la transformación curricular, que le apunten a programas más sintonizados con la realidad social, económica, política y cultural.

1.5.4 Reglamento de la Actividad de investigación. El Acuerdo Superior 204 de 2001 regula la actividad de investigación en la Universidad, en esta norma también se pueden encontrar elementos alusivos a la flexibilidad curricular.

Desde las consideraciones expuestas por el órgano encargado de expedir la norma, se menciona la necesidad de que los investigadores de la Universidad de Antioquia se vinculen cada vez más con las comunidades científicas nacionales e internacionales, y en general con las demás proyectos que desarrolle la Universidad, así mismo se estima la necesidad de evaluar la investigación de la Universidad a la luz de los criterios y parámetros que regulan esta actividad en los mejores laboratorios y centros de investigación internacionales.

Respecto a las expresiones de flexibilidad identificadas a lo largo de esta investigación, se pudiera asociar estas consideraciones que trae la norma con el tema de la movilidad estudiantil, el trabajo interdisciplinario y el mejoramiento continuo del currículo, en tanto precisamente la labor investigativa en la Universidad busca precisamente la incorporación de estos elementos en las unidades académicas.

Propiamente en los artículos que reglamentan la investigación se establecen como principios rectores los consignados en el Estatuto Superior, especialmente el de la libertad de investigación.

En el artículo 4 de este reglamento se establecen como principios de la política de la investigación de la Universidad de Antioquia:

- a. Generación de conocimientos que contribuyan al desarrollo científico tecnológico, académico, cultural, social y económico de la región y del país.
- b. Preeminencia del trabajo por proyectos que conduzca a la conformación de líneas de investigación, proyectos con objetivos, cronograma y compromisos expresos desde el comienzo mismo de la investigación.
- c. Permanente evaluación de todas las actividades de investigación, realizada por pares académicos y científicos.
- d. Intercambio sistemático de los investigadores con la sociedad para enriquecer las decisiones sobre prioridades y pertinencia de la investigación, y para orientar la difusión de los resultados.
- e. Adopción del trabajo en grupo como estrategia para la producción de conocimiento y para la generación de escuelas de investigadores.
- f. Reconocimiento de las jerarquías académicas y científicas.
- g. Valoración y transferencia de los resultados de las investigaciones.
- h. Internacionalización de la investigación.

i. Formación de recursos humanos para la investigación y fortalecimiento de la relación Grupos de Investigación-Programas de Maestría y de Doctorado.

De estas líneas de política se asocian con la flexibilidad el trabajo en grupo, la transferencia de conocimiento a escala nacional e internacional en la medida que contribuye con la movilización estudiantil y profesoral, articulación con los programas de maestrías y doctorados, fomento del trabajo por proyectos, que precisamente contribuyen a una transformación en la concepción de lo curricular pensado desde la investigación y no desde la función docente.

Varias actividades se prescriben en este reglamento, por ejemplo las correspondientes al Jefe del Centro de Investigación artículo 11, del cual se destaca el numeral h: “Velar por la interacción permanente de los investigadores con la sociedad, con el fin de difundir adecuadamente los resultados de las investigaciones del Centro”.

En igual sentido, pero, como función propiamente del Comité de Área se consignó en el numeral c del artículo 18 lo siguiente: “....c. Servir de organismo de intercambio de investigadores, experiencias investigativas, y de información y apoyo entre las unidades académicas adscritas a cada Área”.

Los Comités para el desarrollo de la investigación también tienen dentro de sus funciones: “d. Procurar la articulación de la actividad investigativa con la docencia y la extensión y g. Propiciar la relación sistemática de los investigadores con la sociedad”.

Así mismo el artículo 14 también contempla una categoría muy relacionada con la flexibilidad, el trabajo interdisciplinario: Con el propósito de fomentar el desarrollo de líneas y proyectos de investigación interdisciplinarios, se adopta el sistema de Áreas de Investigación”.

Como puede observarse desde las directrices normativas trazadas en esta norma se pueden percibir aportes directos para la construcción de perspectivas curriculares flexibles en tanto vinculen la investigación como uno de los ejes principales y contribuyan con su desarrollo permanente de cara a enfrentar los nuevos retos de la educación.

Las normas descritas aportan un panorama amplio para la discusión de la flexibilidad en el Universidad de Antioquia, en tanto permite comprende las posibilidades y limitaciones de la normatividad que incide en los proceso curriculares. A continuación se pretende hacer un balance de esta normatividad a la luz de su aplicabilidad y en el contexto de las transformaciones curriculares en la Institución.

2. EVALUACIÓN DE LA APLICABILIDAD NORMATIVA: CONTRASTES Y TENSIONES, PERSPECTIVA DESDE LA FLEXIBILIDAD

Introducir normas en un ordenamiento jurídico, implica por tanto una aproximación o identificación de necesidades puntuales, reales o ficticias y una respuesta traducida en términos de prescripciones algunas veces pertinentes y otras, hasta cierto punto, desconocedoras de las verdaderas realidades y por ello impuestas y generadoras de situaciones de resistencia, incomodidad y contaminación normativa.

Independiente de su pertinencia o su falta de sintonía con los problemas álgidos que enfrentan los agentes y las instituciones, las normas tienen una incidencia frente a esa realidad a la que se supone pretende responder.

La flexibilidad, como bien se ha podido observar a lo largo del trayecto investigativo, se plantea como una necesidad de la Institución, no sólo a nivel de programas, planes de estudio, currículo en general, no sólo desde la propuesta

interna de trabajo de los Comités de Currículo, sino como un llamado a la actualización de cara a los movimientos universalizantes y globalizantes que pareciera tener que enfrentar la Universidad en pleno.

Por su vínculo legal con el Ministerio de Educación y del país con organismos de orden internacional, las universidades en Colombia, necesariamente, tienen que hilar sus políticas internas, con las propuestas nacionales e internacionales en materia educativa. Este panorama genera no poca resistencia y en respuesta, la institución de manera muy estratégica pone en el escenario de discusión estos retos internacionales, con la intencionalidad de presentarlos más que como imposiciones externas, como necesidades propias y connaturales a su quehacer: el conocimiento.

La flexibilidad responde a ello, y se desarrolla en medio de un espectro normativo que si bien le señala un panorama de apertura, de reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, que la presenta como un componente esencial de la educación, también le señala responsabilidades, compromisos y retos que le imponen una serie de presupuestos de acción.

Para evaluar la aplicabilidad de las normas estudiadas en la primera parte de este capítulo, se tendrá en cuenta el contraste que puede haber entre el deber ser o *thelos* de esas normas y criterios tales como eficacia, pertinencia y ámbito de probabilidad, desarrollados mediante la identificación del propósito central de la norma y las posibilidades de su aplicación según la claridad de sus disposiciones, la suficiente información y concientización de los operadores de la norma.

Esta propuesta reflexiva, por tanto, incluye evidenciar tensiones, resistencias y aciertos, los cuales se observaran a partir de las respuestas generadas en diferentes instrumentos mencionados al inicio y recogidas por el grupo en distintos

eventos, sobre la rigidez o flexibilidad de las normas mencionadas y su impacto en los procesos de transformación curricular en la Universidad de Antioquia.

2.1 Pertinencia de la normativa sobre educación superior

Las normas actuales sobre educación y específicamente sobre educación superior imponen a las universidades, especialmente las públicas responder a proyectos de calidad, pertinencia, cobertura, modernización, autoevaluación, acreditación, financiamiento, compromiso o responsabilidad social y extensión. A partir de estas disposiciones la Institución en ejercicio de su autonomía universitaria, tiene el compromiso de generar normas pensadas desde sus intereses internos para enfrentar estos lineamientos.

En este aparte se acogerá la idea que nace de la aplicación de las guías de revisión documental en las cuales se propone establecer si estas normas responden a las necesidades de formación integral y flexible de ciudadanos en la universidad pública.

En el primer acercamiento a esta normatividad se ha pretendido describir los espacios en los cuales se puede identificar presencia o necesidad de flexibilidad. Se identificaron concepciones que subyacen en las normas sobre currículo y flexibilidad y se evidenciaron algunas características de los currículos flexibles, las expresiones y alcances de la flexibilidad.

Se advierte que en materia normativa como se estableció en la parte inicial no es preciso encontrar definiciones puntuales que aporten claridad al tema de la flexibilidad, por el contrario, inclusive la respuesta normativa a los procesos de transformación algunas veces puede ser más que una herramienta facilitadora, un obstáculo de avance.

Las normas descritas en términos generales proyectan la flexibilidad en los procesos educativos, pero, no se puede desconocer la presencia de aspectos problemáticos generados por las mismas normas y que inciden directa e indirectamente en la materialización de dicha flexibilidad, generando espacios propicios para las rigideces en la Universidad.

Si bien la normatividad de orden nacional empezando por la Constitución de 1991 y la expedida con posterioridad a su entrada en vigencia, tiene una tendencia hacia una educación más vinculante, más pertinente, innovadora y que responda a los desafíos internacionales, no se deriva de ello una apertura o una flexibilidad irresponsable e irrespetuosa, desconocedora de retos igualmente valiosos como la calidad.

A nivel interno se tiene pues, que en varios escenarios se puede hablar de flexibilidad o inflexibilidad en materia de normas, por un lado en lo que responde a la regulación como tal de los procesos curriculares, comprendidos la transformación, la evaluación, la revisión, el mejoramiento y la socialización. Por otro lado las normas que regulan determinados actores como los estudiantes y los profesores y aquellas que reglamentan las funciones de la Universidad como es el caso de la extensión, la investigación y las relativas a su quehacer administrativo.

En estos escenarios se presentan situaciones que problematizan el tema de la flexibilidad en la Universidad, los cuales a su vez se podrían matizar en situaciones en disfavor de la flexibilidad que se generan por los agentes que aplican la norma y no por la norma misma y rigideces que se sostienen por el entramado normativo que las sustenta.

2.2 El reglamento estudiantil y normas académicas condiciones que facilitan o limitan la aplicación de la flexibilidad en la Universidad de Antioquia

A continuación se describen algunas de estas situaciones en pro o en contra de la flexibilidad, generadas en aplicación del reglamento estudiantil y evidenciadas en las Actas del CAE.

En la aplicación del reglamento estudiantil, como se puede observar en las actas del CAE, se pueden encontrar expresiones que hacen posible pensar en flexibilidad y que podrían clasificarse así:

- Posibilidad de inaplicar algunas normas, para la resolución de asuntos puntuales bajo los parámetros de excepcionalidad de la situación o de fuerza mayor. Permite pensar en la flexibilidad, en tanto facilita algunos procesos que en términos generales son rígidos, por ejemplo el reconocimiento de materias, la cancelación extemporánea de semestre.
- Posibilidades para la escogencia de cursos opcionales incluso por fuera de la cantidad contemplada en el artículo 156 del RE.
- La opción de los cursos dirigidos que le permiten al estudiante asistir a cursos en otras universidades y validar con posterioridad las notas, sin que implique una afectación por la disparidad de calendarios. Esta modalidad de curso es muy empleada en Convenios como el SIGUEME, así la norma directamente no la disponga para este efecto.

Dentro de los aspectos puntuales del reglamento estudiantil identificados a través de la revisión de algunas de las actas del CAE se pueden encontrar desde una aplicación inflexible de la norma, hasta situaciones de injusticia, las cuales para el caso de las actas revisadas no evidenciaron un tratamiento a profundidad, reflexivo y que diera cuenta de discusiones en torno a problemas más que a solicitudes puntuales²¹. (Grupo GINIC, trabajo de campo, revisión actas CAE, 2010)

²¹ Se aclara que esta apreciación surge del análisis de algunas actas CAE en las que no se encontraron este tipo de tratamientos. El grupo no cuenta con argumentos suficientes para determinar si se trata de una constante en este Comité, o si por el contrario algunas actas no revisadas incorporan discusiones más profundas sobre problemáticas puntuales del RE.

Otros problemas del RE evidenciados en estas actas, se presentan por ejemplo en la aplicación de la educación flexible regulada mediante el acuerdo académico 202 de 2002, pensada para aquellos estudiantes que ganaron el examen pero que no obtuvieron cupo. El estudiante tiene la posibilidad de iniciar unos cursos los cuales se suponen le reconocerán una vez logró pasar a la Universidad, el problema se presenta cuando el estudiante pasa a la Universidad y aún se encuentra terminando los cursos y por el problema de calendario de las dependencias no se ha podido matricular, entonces no se le permite a este continuar en el programa de educación flexible porque ya se encuentra admitido, aunque en la revisión de dichas actas se encontraron dos casos en una la respuesta fue favorable en el otro fue negada,(ver acta 25 de 2 de agosto de 2005, se niega, y acta 25 del 14 de agosto de 2007 se aprueba). Las soluciones negativas a este tipo de situación se pueden incluir entre las aplicaciones inflexibles o rígidas de las normas.

También se observan tensiones al interior de la misma norma y que ponen en vilo o en duda las manifestaciones de flexibilidad presente en el reglamento, caso específico, los exámenes de clasificación y la matrícula sobresaliente contemplados respectivamente en los artículos 84 y 130 del reglamento estudiantil. De acuerdo con estas normas un estudiante puede avanzar, presentando pruebas de suficiencia o validaciones y haciéndose acreedor a la distinción matrícula de honor, en cuyo caso puede registrar más créditos de los permitidos normalmente, el obstáculo se presenta cuando el estudiante a pesar de estar inmerso en cualquiera de estas dos situaciones no ha cursado materias necesarias para poder avanzar, es decir no cumple con los requisitos, pero tampoco se le plantean estrategias de co-requisitos, que podría constituir una solución.

En las actas del CAE analizadas no se observó la existencia de un pensamiento común y estable respecto de situaciones semejantes que genera la aplicación del

RE, es decir no se evidenció con claridad un precedente en materia de soluciones, por el contrario se encontraron soluciones diferentes, para casos semejantes, develando situaciones en las que la norma no deja lugar a la flexibilidad y otras por el contrario en que la norma se presenta con amplias posibilidades para la aplicación de este principio.

En otros de los instrumentos como la encuesta a profesores empleados para la recolección de información, también se evidencian aspectos problemáticos que genera el RE.

Por ejemplo el tema de la asistencia a clase regulada en el artículo 77 del RE y que en principio obedece a criterios de flexibilidad, es cuestionado por la preocupación que genera el manejo irresponsable de los estudiantes respecto de esta norma y la falta de pautas que promuevan el trabajo independiente:

Desde que conocí este sistema trabajé con varios estudiantes de Bioingeniería para permitirles una cierta flexibilidad en la asistencia, dio resultado con algunos estudiantes, lamentablemente, algunos estudiantes confundieron flexibilidad curricular con no volver jamás a clase y solo se presentaban a los exámenes. También creo que la Universidad debe estimular la autodidaxis (sic) para los estudiantes que consideran que pueden rendir sin ir a clase, esto también se debe incluir, lo que pasa es que los profesores no debemos cambiar las normas así el estudiante rinda, clave esto!" (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a profesores Consolidado- Año 2010).

Por otro lado, la normatividad también genera tensiones con la informalidad que se presenta en la aplicación de algunos convenios, implementados por estudiantes para cursar materias o para hacer prácticas profesionales, pero que al momento de solicitar su reconocimiento, no es posible por no haber sido oficialmente celebrado el convenio, implicando para el estudiante pérdida de tiempo, y no poder hacer valer dichos cursos, desde esta perspectiva entran en tensión dos ideas: la de informalidad en la celebración o aplicación de contratos o convenios que aun se aprecia en algún sector de la comunidad académica, y la idea del

cumplimiento efectivo de las normas que exigen unos requerimientos especiales para la existencia de los convenios dentro del universo normativo de la Universidad. La última idea es posible que se interprete por una parte de la comunidad universitaria como una situación de rigidez. (Grupo GINIC, trabajo de campo, revisión actas CAE, 2010)

2.3 La normatividad y los procesos curriculares

Respecto a las normas sobre los procesos curriculares, se observa en la Universidad falta de parámetros claros y precisos, y de pautas normativas que generan en parte los problemas de indisciplina en la transformación curricular, la presencia de procesos desajustados respecto del proyecto institucional o sin poca o ninguna planeación²² y justificados históricamente bajo el manto de la descentralización de las unidades académicas.

No se trata de imponer a toda costa una única ruta, como lo apuntaba el profesor Echeverri Raad²³, “Hay muchas formas de doblar camisas”, lo que importa no es como, sino que se logre el objetivo y que al final se pueda mostrar el resultado. El problema pareciera ser que en muchas dependencias se escudan en la falta de consenso para lograr dichas transformación, por eso es indispensable la presencia de unos mínimos comunes a todos que garanticen que la camisa quedará igualmente doblada de todas las formas sin perder su esencia y funcionalidad.

Lo anterior no necesariamente lleva a pensar en centralizar plenamente el proceso de transformación curricular, pero si permite plantear la necesidad que desde un

²² Puede parecer drástico el comentario, pero llama la atención la renuencia y reserva de directivos de algunas dependencias, no sólo en materia de los documentos rectores, sino en la falta de intención y motivación para compartir sus experiencias con el grupo, caso típicos las entrevistas a coordinadores e incluso a profesores.

²³ Jairo Echeverry Raad M.D., es Profesor Asociado de la Universidad Nacional de Colombia y ponente en el VII Taller reflexivo sobre currículo: “*Conceptos, expresiones, posibilidades y limitaciones de la flexibilidad curricular en la universidad pública en Colombia*”, realizado por el grupo GINIC el 29 de octubre de 2009.

ente central se tracen directrices claras y eficaces que coadyuven los múltiples procesos.

La inexistencia de un derrotero normativo claro que implique la puesta en marcha de un proceso de transformación curricular, en el cual se marquen pautas claras para afrontar la transformación, ha implicado igualmente la falta de documentación y registro sólido, que acompañe el proceso de transformación, la socialización aislada a unos cuantos miembros de la comunidad y el desconocimiento de que los procesos de transformación curricular son de todos, de la comunidad académica en general y no de unos pocos actores en particular. Si bien estas etapas se presentan en algunos de los procesos asumidos por las dependencias, son más producto del entendido común de que así deberían enfocarse estas transformaciones.

Para sustentar la anterior afirmación se registran algunas respuestas aportadas por algunos actores en instrumentos aplicados por el grupo GINIC, en las cuales se evidencia que la falta de normatividad, así como el desconocimiento, generan situaciones problemáticas para la flexibilidad curricular:

“¿Qué dificultades y/o posibilidades ha encontrado usted en la aplicación de estas normas?

“El desconocimiento por parte de los diferentes estamentos universitarios. Falta de una normatización que alcance el desarrollo como tal de la flexibilidad” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)

“Normatizar para tener reglas claras y aplicables. Realizar trabajos más de concientización en este aspecto” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)

“La falta de una norma específica, limita la flexibilización, los profesores y comité de currículo de la dependencia lo que expresan es que mientras no sea una norma no lo hacen porque todavía es muy difícil”. (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)

“No conozco normatividad como tal dentro del ámbito universitario de pronto lo que mas nos puede dar alguna idea está en el estatuto general que relaciona el quehacer universitario y que puede deducirse aplicable al tema de la flexibilidad curricular” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)

Otra de las tensiones que se pueden observar en materia normativa, sobre todo a nivel interno, es la falta de compromiso de todos los estamentos involucrados para la adecuación de normas pensadas para una Universidad que ya ha sido o viene siendo transformada.

En la Universidad de Antioquia los cambios normativos han generado fuertes resistencias, ha faltado una conducción estratégica de estas nuevas propuestas normativas. Aunque vale la pena advertir que los problemas de rigidez en las normas no siempre se enfrentan con cambios drásticos en la normatividad, es decir, no se trata de proponer cambios normativos que obedezcan a criterios esnobistas de excluir normas que han permanecido por mucho tiempo en el ordenamiento interno, conforme a presiones externas que lo único que logran son fuertes resistencias y parálisis de la Universidad.

Si bien las normas deben ser entendidas como derecho dinámico ajustable, reformable, en estos procesos de cambio, se debería estar en condiciones de mantener aquellas soluciones normativas que han funcionado y han sido eficaces y que intervenirlas generaría un impacto más negativo, se trata de reformar las

normas porque las necesidades han cambiado y las soluciones normativas se quedan cortas, los problemas desbordan la capacidad de respuesta de las normas. Al respecto vale la pena resaltar algunas respuestas de profesores incorporadas en instrumentos aplicados por el grupo respecto a las normas de la Universidad y la entrevista realizada al Abogado del Comité de Asuntos Estudiantiles:

“¿Qué preguntas se ha formulado usted frente a la normatividad en la Universidad de Antioquia, con respecto a la flexibilidad curricular?”

“Porque no se actualizan las normas, reglamento estudiantil, estatuto profesoral comités de currículo y de carrera, y porque no se reglamentan. ¿Por qué las normas existentes no llevan a mejores resultados, ej: cursos electivos y complementarios, movilidad estudiantil dentro de la u”. (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)

“¿Qué pasará con el reglamento estudiantil para su modificación y adaptación a las nuevas exigencias de los procesos de reacreditación y transformación curricular? (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular)”

“...cinco años atrás, el Comité advirtió que existían ciertas normas del Reglamento Estudiantil que ameritaban ser estudiadas para su futura modificación. Con este objetivo, se elaboró un proyecto que, debido a las irregularidades por las que atravesaba la Universidad en aquel entonces (Asambleas Estudiantiles), no vio la luz y terminó siendo relegado al olvido”. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Acta 87 del 5 de agosto de 2009, conversación con el abogado José Ignacio Calderón, miembro del Comité de Asuntos

Estudiantiles, acerca de la flexibilidad de la norma del reglamento estudiantil, agosto 5 de 2009)

A lo largo de esta segunda parte se ha tratado de incorporar algunas de las situaciones que han generado tensión en materia de la aplicación de la flexibilidad curricular y que fueron extraídas de los diferentes espacios generados por el Grupo de Investigación.

Quedaría por desarrollar para futuras investigaciones un análisis a profundidad de toda la normatividad que ha intervenido el reglamento estudiantil, así como aquellos acuerdos que regulan por ejemplo la conformación de los Comités de Currículo, la delegación de función para efectos de los cambios curriculares, los diferentes estatutos de docentes y las normas asociadas con los procesos administrativos que también pudieran generar tensiones y límites a la flexibilidad curricular.

A continuación se plantean unas reflexiones finales que recogen las ideas centrales y de contraste generadas a partir de la descripción normativa y el análisis de su aplicabilidad.

3. REFLEXIONES FINALES

La puesta en marcha de la normatividad referida permite pensar en una flexibilidad que responda al compromiso social, una flexibilidad responsable, o en otros términos que los procesos curriculares de transformaciones estén penetrados por una re-flexibilidad y no una sin la planeación minuciosa, sino por el contrario que esté en condiciones de responder a las particularidades del programa sin perder de vista el proyecto institucional y los objetivos y funciones de la educación señalados en la constitución, la ley, los decretos reglamentarios y las normas expedidas por la Universidad.

Los procesos de inmersión de la flexibilidad en materia curricular desde el punto de vista de la pertinencia no deberían proponerse, aplicarse y desarrollarse a espaldas del proyecto institucional, pero este mismo foco orientador debe contribuir con estrategias que permitan una aplicación responsable de este fenómeno.

Lo normativo también permite reflexionar sobre asuntos como la pertinencia, la cobertura y la formación integral, categorías que se configuran en imperativos para la Universidad, y se articulan con la flexibilidad y no podría entenderse bajo el mismo presupuesto en programas de diferente naturaleza y especialidad. En este sentido la norma debe permitir su desarrollo y aplicación de acuerdo con las especiales condiciones de cada programa.

La formación integral tan presente y reiterativa en la normatividad interna y asociada con la flexibilidad curricular, impone un trabajo de cooperación entre los diferentes estamentos y unidades, en tanto esta, implica un acercamiento al individuo desde sus diferentes esferas y ámbitos, el personal, el intelectual, el físico, el político, el emocional, el afectivo, el de su sistema de creencias y el de sus propias inconformidades. La formación integral debe partir de presupuestos puntuales y no es posible entenderla en una universidad pública como la de Antioquia, como una respuesta individual a cada uno de los miembros de la comunidad, pues sería inmanejable por la diversidad que caracteriza a su población, lo deseable es partir de consensos que permitan llegar a los estudiantes de tal forma que puedan acogerse identidades y puntos de encuentro, los cuales se podrían lograr con pautas normativas claras.

Podría decirse por lo menos a partir de las respuestas proporcionadas tanto por profesores y estudiantes sobre la flexibilidad o no de las normas asociadas al currículo, que coexiste una tendencia de los estudiantes a pensar que dichas

normas si se perciben como flexibles en contraste con la idea de los profesores para quienes las normas presentan serios rezagos y se consideran obsoletas y fueron concebidas para una Universidad que ya hoy en día ha cambiado. (Ver cuadro respectivo en el aparte alcances de la flexibilidad curricular en los programas de pregrado).

En esta investigación se ha partido de un supuesto clave el o los procesos educativos son asuntos complejos, en los cuales intervienen un sinnúmero de pareceres, intencionalidades, de ópticas que complejizan todos los movimientos alrededor de lo educativo, pero no basta con el reconocimiento de lo complejo, puesto que se requieren estrategias para no volver lo complejo un objeto a todas luces inaprensible. Complejidad no es sinónimo de desorden, pero pudiera tender hacia allí, sino no se abordan dichos procesos con pautas claras producto del consenso crítico de los actores.

Dentro del gran proyecto marco de aplicación y puesta en marcha de currículos flexibles no necesariamente la ausencia de normas mejora el panorama, por el contrario, estos procesos requieren del acompañamiento de normas que regulen la proyección de la flexibilidad siempre claro está, que sean normas pensadas desde adentro y que tengan impacto hacia afuera.

Si bien existen varios tipos o tipologías de flexibilidad y que a lo largo del trayecto investigativo hemos nominado como académico pedagógica, administrativo normativo, lo cierto es que cada una impacta directamente a la otra, sólo que se evidencia sobre todo en los documentos rectores una tendencia a reconocer mucho más la flexibilidad o flexibilidades en los campos académico – pedagógico y ha referirse poco a las flexibilidades desde lo normativo y lo administrativo, lo cual podría interpretarse como una concepción generalizada de que la norma no es flexible y por el contrario dificulta la aplicación de este componente.

Cabría preguntarse finalmente sobre ¿cuáles deberían ser los presupuestos que deben tener en cuenta las autoridades competentes al momento de la expedición de normas que puedan calificarse como flexibles? ¿Cuándo una norma es flexible? Teniendo en cuenta los referentes conceptuales y contextuales en el actual panorama educativo ¿cómo deben ser las normas para que de ellas se pueda predicar que facilitan la flexibilidad?, o será acaso ¿la mentalidad la que tiene que cambiar, para hacer de las normas no obstáculos para la flexibilidad sino potencializadores de la misma?

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Constitución Política de Colombia. Leyer, abril de 2009.
- _____. 1986. Constitución Política de Colombia, Ateneo, s. n., Bogotá.
- _____. Congreso de la República, 1991, Leyes, Ley 21 de 1991, por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76.^a reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra, 1989.
- _____. 1992, Leyes, Ley 30 de 1992, Por medio de la cual se organiza el servicio público de la educación superior.
- _____. 1993. Leyes. Ley 70 de 1993, por la cual se desarrolla el art. 55 transitorio de la Constitución Política.
- _____. 1994. Leyes, Ley 115 de 1994, por medio de la cual se expide la Ley General de Educación.
- _____. 1994. Leyes. Ley 119 de 1994, por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones.
- _____. 1994. Leyes. Ley 375 de 1997, por medio de la cual se expide la Ley de Juventud.
- _____. 2002. Leyes. Ley 749 de 2002, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones.
- _____. 2005. Leyes. Ley 962 de 2005, por la cual se dictan disposiciones sobre racionalización de trámites y procedimientos administrativos de los organismos y entidades del Estado y de los particulares que ejercen funciones públicas o prestan servicios públicos.
- _____. 2008. Leyes. Ley 1188 de 25 de abril de 2008, por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2003, Resoluciones. Resolución 2767 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Administración, C.D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2768 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2769 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Ciencias Exactas y Naturales, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2770 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Arquitectura, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2772 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en ciencias de la salud, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2773 de 2003 por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación profesional de pregrado en Ingeniería, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 2774 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Economía, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 3456 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para la oferta y desarrollo de los programas de Formación Profesional en Artes, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 3457 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Comunicación e Información, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 3458 de 2003 por la cual se definen las características específicas de calidad para la oferta y desarrollo de los programas de formación profesional en Agronomía, Veterinaria y afines, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 3459 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación profesional de pregrado en Contaduría Pública, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.

_____. 2003, Resoluciones. Resolución 3460 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para la oferta y desarrollo de los programas de formación profesional en humanidades, fotocopia.

- _____. 2003, Resoluciones. Resolución 3461 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Psicología, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- _____. 2003, Resoluciones. Resolución 3462 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación hasta el nivel profesional por ciclos propedéuticos en las áreas de Ingeniería, Tecnología de la Información y Administración, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- _____. 2003, Resoluciones. Resolución 3463 de 2003, por la cual se definen las características específicas de calidad para la oferta y desarrollo de los programas de formación profesional en Diseños, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- _____. 2004, Resoluciones. Resolución 1036 de 2004, por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización en Educación, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- _____. 2003, Resoluciones. Resolución 1962 de 2006, la cual se definen las características específicas de calidad para los programas académicos del nivel de formación profesional en deporte o en recreación.
- _____. 2006, Resoluciones. Resolución 1963 de 2006, que regula las características de calidad para la oferta y desarrollo del programa académico de Tecnología en Regencia de Farmacia.
- _____. 2003, Decretos. Decreto 2566 de 2003, por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- _____. 2003, Decretos. Decreto 3678 de 2003, por el cual se modifica el Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003, C. D. del Ministerio de Educación Nacional.
- Grupo GINIC, 2010, entrevista personal a Guillermo Londoño -ex vicerrector de Docencia-, Universidad de Antioquia, febrero 17.
- _____ trabajo de campo, revisión actas CAE María Eugenia Upegui y Norbey García O., 2010
- _____ trabajo de campo, encuesta a profesores Consolidado- Año, 2010
- _____ trabajo de campo, sistematización taller individual agosto 27 de 2008, Normatividad y flexibilidad curricular.
- _____ trabajo de campo, Acta 87 del 5 de agosto de 2009, conversación con el abogado José Ignacio Calderón, miembro del Comité de Asuntos Estudiantiles, acerca de la flexibilidad de la norma del reglamento estudiantil, agosto 5 de 2009.
- Universidad de Antioquia, Acuerdo Superior 1º de 1989, Por medio del cual se expide el reglamento estudiantil y normas académicas de pregrado.
- _____ Acuerdo Superior 1º de 1994, por medio del cual se expide el Estatuto General de la Universidad de Antioquia.

_____. Sistema Universitario de Extensión, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia, 1997.

_____. Acuerdo Superior 204 de 2001, por medio del cual se sustituye el Acuerdo Superior 153 de 1990 y se reglamenta la actividad de investigación en la Universidad.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Díaz Villa; Mario. 2002. Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Serie Calidad de la Educación Superior N.º 2 Icfes-MEN, Bogotá, D. C.

_____. 2007. *Lectura crítica de la flexibilidad*, Volumen 1, La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad. Colección Seminarium, Magisterio, Bogotá.

_____. Plan de Desarrollo 2006-2016, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia, 2007.

CAPITULO V

POLÍTICA EDUCATIVA Y FLEXIBILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Diana Patricia Díaz Hernández
María Eumelia Galeano Marín**

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento se centra en las políticas de educación superior internacional, nacional, departamental, municipal de educación superior y de la Universidad de Antioquia, con la mirada puesta en la flexibilidad curricular y como una aproximación al contexto interno y externo de la universidad actual. Su pretensión es desvelar las relaciones entre los diferentes niveles de política, las concepciones que sobre flexibilidad se expresan de manera implícita o explícita, las dimensiones que se trabajan y las metas que las diferentes instancias se proponen lograr en términos de flexibilidad curricular.

El alcance de este informe es descriptivo. Su intención es aportar a la comprensión del marco de política que rige a la universidad colombiana hoy y especialmente, en el ámbito de la flexibilidad curricular, desvelar sus concepciones y estrategias para lograrla.

El primer aparte aborda la política educativa en relación con flexibilidad curricular en el ámbito internacional, a partir de fuentes documentales de la Unesco¹ y el Banco Mundial².

¹Declaración Mundial sobre educación superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. 9 de octubre de 1998 y La Declaración de la conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES2008).

²Cerrar la Brecha en Educación y Tecnología; Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. Educación superior en los países en desarrollo: Peligros y Promesas. 2000; Banco Internacional de Reconstrucción, Fomento y la Enseñanza Superior. Lecciones derivadas de la experiencia. 1995; Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, Construir sociedades de conocimiento. Nuevos desafíos para la educación terciaria. 2003.

El segundo aparte presenta en el ámbito nacional la política educativa y la flexibilidad curricular teniendo como fuentes básicas el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010. Estado Comunitario: Desarrollo para Todos y el Plan Sectorial de Educación.

En el tercer aparte, para el estudio de la relación política educativa flexibilidad curricular en el ámbito departamental se acude al Plan de Desarrollo de Antioquia y al Plan Departamental de Educación.

Para analizar la política educativa y la flexibilidad curricular, el capítulo cuarto aborda el ámbito municipal, con base en el Plan Municipal de Desarrollo.

El quinto aparte aborda la flexibilidad curricular en la Universidad de Antioquia a partir de lo propuesto en el Plan de Desarrollo 2006-2016, el Plan de Acción 2006-2009 y el documento sobre Política Curricular 1996. Con base en el Informe de gestión 2006-2009 y el informe al Comité Rectoral sobre el proceso de acreditación, se hace un primer balance de la flexibilidad en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia en relación con las metas trazadas en el Plan de Desarrollo actual y en los Planes de Acción 2009-2011.

El aparte final se dedica a plantear algunas líneas de análisis que permitan ubicar relaciones entre los distintos niveles de política, ejes de política en torno a la flexibilidad curricular, identificando particularidades y similitudes. Por su carácter de coyuntura este trabajo se centra en la política de educación superior actual; sin embargo se ubican algunos ejes de pervivencia que han acompañado la política educativa por décadas.

La revisión de los planes de desarrollo y de los documentos de política educativa se acompaña de la lectura de textos de expertos en el tema de currículo y flexibilidad curricular que sirven de referente para el análisis.

2. POLÍTICA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR

En un mundo que cambia vertiginosamente, en el que cada vez las distancias son menores y las formas de relacionarse entre los países se hacen más factibles, la flexibilidad se convierte en un tema de interés para las diferentes agendas de los organismos internacionales; específicamente en el ámbito de la educación superior, las universidades no podemos ser ajenas a las políticas y recomendaciones de la Unesco; es así como en la Conferencia Mundial para la Educación Superior en 1998, este organismo resalta la importancia de una educación superior flexible mediante la cooperación internacional, el intercambio de conocimientos y la utilización de las nuevas tecnologías para disminuir la brecha entre los países:

Si se carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas calificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad (Unesco, 1998: s.p.).

Es parte de la función de estos organismos internacionales evaluar y diseñar políticas sobre la razón de ser de la educación superior y específicamente, por ser nuestro tema de interés, sobre la implementación de políticas de flexibilidad en la Universidad; en su declaración del 98, la Unesco propone como una de las misiones que debe tener la educación superior la de

...constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades

endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz (Unesco, 1998: s.p).

También resalta la importancia de la internacionalización como un componente importante de la flexibilidad en la educación superior, la posibilidad de universidades abiertas al mundo que permita el intercambio de los docentes y estudiantes y consecuentemente de los conocimientos y la realización de proyectos conjuntos:

La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales (Unesco, 1998: s.p).

La Declaración de Bolonia (19 de junio de 1999), también conocida como “Espacio europeo de educación superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza”, aborda entre otros temas lo relacionado con estatus de calidad, créditos como medida de tiempo, acuerdos entre universidades, la validación internacional de títulos universitarios y la promoción de la movilidad estudiantil y profesoral. La construcción del espacio europeo de enseñanza superior “es de vital importancia ya que la independencia y autonomía de las universidades garantizan la constante adecuación del sistema de enseñanza superior y de investigación a las necesidades y exigencias de la sociedad y del conocimiento científico” (Declaración de Bolonia: 2).

La búsqueda de mayor compatibilidad y comparabilidad de los sistemas de enseñanza superior para incrementar la competitividad internacional del sistema europeo, es una de las metas que estos países se han trazado.

En el marco de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008) preparatoria a la conferencia mundial de la Unesco, en 2009 en París, se reitera la necesidad de la educación superior

flexible, acorde con las necesidades actuales y en relación con las demandas laborales:

Ofrecer mayores opciones para los estudiantes al interior de los sistemas, a través de currículos flexibles que les faciliten un tránsito por sus estructuras, permitirá atender de modo eficiente sus intereses y vocaciones particulares, permitiéndoles acceder a nuevas formaciones de grado de naturaleza polivalente y acordes con la evolución de las demandas en el mundo del trabajo. Todo esto exige perfeccionar la articulación entre los distintos niveles de formación, mecanismos educativos formales y no formales, así como programas conciliables con el trabajo. Superar la segmentación y la desarticulación entre carreras e instituciones, avanzando hacia sistemas de Educación Superior fundados en la diversidad, permitirá la democratización, el pluralismo, la originalidad y la innovación académica e institucional, firmemente sustentada en la autonomía universitaria. Igualmente, resultan imprescindibles la desconcentración y regionalización de la oferta educativa para procurar la equidad territorial, tanto como para facilitar la incorporación de los actores locales en la Educación Superior (CRES, 2008: 4).

En esta misma conferencia se traza un plan de acción en el cual se hace visible la voluntad de trabajar en la propuesta de instituciones de educación superior con currículos flexibles:

Desarrollar nuevos currículos, modelos educativos y estrategias pedagógicas, atentos a los nuevos contextos, a la formación integral y a las relaciones de los profesionales con el mercado de trabajo, que posibiliten mayores opciones para los estudiantes al interior de los sistemas, con currículos flexibles que les faciliten un tránsito por sus estructuras, promuevan nuevas trayectorias, inclusive con perspectivas inter, multi y trans-disciplinarias, y permitan el intercambio con otras instituciones nacionales o internacionales (CRES, 2008: 4).

Recientemente, en la declaración final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París 2009, se reitera la importancia de algunas de las modalidades de flexibilidad que permitan el intercambio de conocimiento entre las instituciones de educación superior disminuyendo la brecha económica entre los países y evitando la fuga de cerebros de los países subdesarrollados:

Las instituciones de educación superior a través del mundo tienen una responsabilidad social de ayudar a reducir la diferencia en el desarrollo, incrementando la transferencia del conocimiento a todos los sectores, especialmente hacia los países en desarrollo y trabajar para encontrar soluciones comunes que fortalezcan la circulación de cerebros y aliviar el impacto negativo de la fuga de cerebros (Unesco, 2009: 5),

Por ello, uno de los llamados de acción de esta conferencia 2009 es: "Incrementar la movilidad internacional y el intercambio de estudiantes y funcionarios mientras desarrollan estrategias para contrarrestar el impacto negativo de la fuga de cerebros (Unesco, 2009: 10).

De otro lado, resalta la importancia de las TIC en la calidad y éxito de la educación superior cuando expresa:

Las informaciones y comunicaciones tecnológicas en la enseñanza y el aprendizaje tienen un gran potencial para aumentar el acceso a la calidad y el éxito en orden a asegurar en la introducción de las informaciones y comunicaciones tecnológicas tienen un valor agregado. Instituciones y gobiernos deberían trabajar conjuntamente en una experiencia conjunta, desarrollo de políticas y el fortalecimiento de estructuras especialmente en la ampliación de la banda ancha". (Unesco, 2009: 4)

Otra de las fuentes importantes que orientan y proponen las políticas de educación Superior es el Banco Mundial; con relación a la flexibilidad expone:

En la educación superior, la flexibilidad es uno de los requisitos de la eficacia. Las instituciones deben ser capaces de adaptarse rápidamente a los cambios de nivel de la matrícula, al auge o caída de diferentes campos de estudio, y a las transformaciones de la gama de habilidades que demanda el mercado laboral. Un sistema abierto tiene mayores posibilidades de marchar a la par con los grandes cambios externos. Al respecto, los siguientes elementos son muy importantes: el intercambio académico al interior de los países y entre éstos, el examen frecuente de los currículos, y el establecimiento de fuertes lazos con las fuentes de acervo mundial de conocimientos, por medio de substanciales inversiones en acceso a Internet, por ejemplo. La investigación también cumple un papel relevante en este plano. El hecho de disponer de datos demográficos básicos puede contribuir a que los establecimientos logren planificar su desarrollo, al permitirles estar preparados para los cambios en el tamaño de las promociones, en la matrícula secundaria y en las tasas de graduados (Banco Mundial, 2000: 56).

En su publicación construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria, le da una gran relevancia a la necesidad de fortalecer la flexibilidad institucional, "La meta principal es incrementar la flexibilidad institucional y reforzar la capacidad de adaptación de las instituciones y los programas de educación terciaria. Estas reformas son exhaustivas, dado que cubren desde las ofertas de programas, la estructura y organización académicas, los procesos pedagógicos y modos de transmisión del conocimiento hasta la infraestructura física y la profesión docente" (CRES, 2008: 41), para que den respuesta a las necesidades de un egresado que se desempeñará en un mundo cambiante y competitivo:

Un nuevo marco de desarrollo que apoye el crecimiento basado en el conocimiento exige sistemas de educación ampliados e incluyentes, a los cuales tengan acceso segmentos más grandes de la población. Se necesita que estos sistemas impartan habilidades de más alto nivel a una proporción mayor de la fuerza laboral, fomenten el aprendizaje continuo de los ciudadanos, con énfasis en la creatividad y la flexibilidad,

para permitir la constante adaptación a las demandas cambiantes de una economía basada en el conocimiento, y promover el reconocimiento internacional de los títulos otorgados por las instituciones educativas del país (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial, 2003: 30).

Se presenta además, por parte de estos organismos una demanda a las instituciones de educación superior sobre las relaciones que debe tener la universidad con el mundo del trabajo con una oferta de educación que dé respuestas a la formación de profesionales que puedan ingresar de manera pertinente al ámbito laboral,

En su calidad de fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, las instituciones de educación superior deberían tomar en consideración sistemáticamente las tendencias que se dan en el mundo laboral y en los sectores científicos, tecnológicos y económicos. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos, que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrían contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea el único fin en sí (Unesco, 1998: s.p).

En el documento del Banco Mundial: La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia” señala sobre la relación educación superior-mundo del trabajo que:

En este contexto resulta fundamental que los programas de enseñanza e investigación respondan a la evolución de las exigencias de la economía. Las instituciones a cargo de los programas avanzados de enseñanza e investigación deberían contar con la orientación de representantes de los sectores productivos. La participación de los representantes del sector privado en los consejos de administración de las instituciones de enseñanza superior, públicos y privadas, puede contribuir a asegurar la pertinencia de los programas académicos. (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, 1995: 84).

Se presenta también la relevancia para la construcción de sociedades del conocimiento del trabajo conjunto entre el gobierno, las instituciones de educación superior y las organizaciones empresariales: “Una sociedad basada en conocimientos se puede desarrollar solamente por medio de relaciones cooperativas entre gobiernos, instituciones educativas, industria privada,

instituciones financieras internacionales y organizaciones no gubernamentales como grupo de expertos” (Banco Mundial, 2005: 37).

Las políticas educativas y económicas internacionales tienen marcada influencia en la vida universitaria e introducen concepciones y prácticas que inciden en las apuestas formativas y en los currículos universitarios. La competitividad, las metas del desarrollo mundial fincadas en el crecimiento económico, la revolución en las comunicaciones, las nuevas tecnologías y su uso en la sociedad de la información, la desregularización del mundo laboral, la globalización y su consecuente flexibilización de las fronteras, han impactado la educación, especialmente la universitaria. Igualmente han demandado el diseño de *currículos flexibles*, el establecimiento de *estándares de calidad*, el sometimiento a *procesos de acreditación* institucional y de los planes de estudio de los distintos programas y de la *preparación de los profesionales para el mundo laboral* que exige estar al día en las innovaciones tecnológicas. Todo ello ante la necesidad de ponerse a tono con las exigencias de calidad de la educación, de cara a hacerla competitiva en aquello que constituye su naturaleza y razón de ser: la producción del conocimiento. (Universidad de Antioquia, 2009: 50)

Si bien son claras las políticas internacionales con relación a la flexibilidad universitaria como la cooperación internacional mediante la movilidad de profesores y estudiantes y proyectos de investigación conjuntos, el diseño de currículos que permitan diferentes caminos a los estudiantes, según sus necesidades y posibilidades, y el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), llama la atención el interés marcado del Banco Mundial porque la educación superior dé respuesta a las necesidades del mercado laboral, y se adapte a los cambios y las demandas de un mundo globalizado en donde predomina el poder económico.

3. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y FLEXIBILIDAD

El Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 conserva los cuatro objetivos trazados en el cuatrienio anterior: brindar seguridad democrática, construir equidad social, impulsar el crecimiento económico y ambiental sostenible, incrementar la transparencia y eficiencia del Estado (República de Colombia, 2007: 11)

En los articulados del Plan, el capítulo 7, dimensiones especiales del desarrollo, hace alusión a aspectos relacionados con la educación en lo referente a ciencia, tecnología e innovación como incrementar la generación de conocimiento; fomentar su apropiación en la sociedad colombiana; consolidar la infraestructura y los sistemas; consolidar e institucionalizar el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación; igualmente, plantea consolidar la proyección internacional de la ciencia la tecnología y la innovación.

El Plan Sectorial de Educación 2006-2010, La revolución educativa, plantea dos asuntos clave en torno a la flexibilidad en la educación superior: la internacionalización y el uso y apropiación de nuevas tecnologías. El primero está ligado a los procesos de globalización de la ciencia y la educación que demandan la formación de recursos humanos y la creación, difusión y apropiación del conocimiento en espacios transnacionales y que están generando procesos de internacionalización de las universidades y de la educación superior en general.

Se considera que:

El proceso de internacionalización de la educación superior es positivo para el desarrollo del sector en la medida que: a) permite un mayor intercambio de conocimientos innovadores, transferencia de tecnologías e investigación, b) puede significar una mayor oferta educativa de pertinencia, c) facilita la expansión de servicios de enseñanza por parte de las instituciones de educación superior colombianas, d) propicia el mejoramiento de los estándares de acreditación y la armonización de los criterios con que se evalúa la calidad en diferentes países, y e) brinda la posibilidad de incrementar la movilidad profesional, necesaria para el desarrollo económico y social del país (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional 2006-2010: 45-46).

La política general de internacionalización de la educación superior, acorde con los retos que imponen la globalización y la economía del conocimiento y bajo el principio de respeto por la autonomía tiene en cuenta los siguientes aspectos:

a) la acreditación internacional y los acuerdos de reconocimiento mutuo de títulos académicos, b) la negociación de los servicios educativos en el marco de los tratados de libre comercio y de la Organización Mundial del Comercio, c) la inserción del sector en los espacios comunes del conocimiento en gestación, d) la gestión de cooperación internacional para apoyar los proyectos y políticas estratégicas del Ministerio en el sector, e) la promoción de la exportación de servicios educativos de calidad, f) el

fomento de grupos de investigación con proyectos internacionales, y g) la promoción de la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional 2006-2010: 45-46).

Para promover el intercambio académico de profesores-investigadores y estudiantes de posgrado, para incentivar el incremento de la investigación en el país y fundamentar y optimizar sus políticas de internacionalización el Ministerio de Educación trabajará en estrecha colaboración con el Icetex y Colciencias.

El segundo tema de política educativa de educación superior ligado a la flexibilidad es el uso y apropiación de nuevas tecnologías. El Consejo Nacional de Acreditación (CNA), resalta su importancia al presentar la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje como uno de los grandes desafíos que presentan las instituciones de educación superior en el presente milenio (Giraldo et al); el Ministerio de Educación Nacional, en el apartado dedicado a las estrategias para la pertinencia plantea:

La relevancia de las TIC se hizo evidente en la apuesta por una política nacional que considere su incorporación en la educación colombiana, enfatizada en cada uno [sic] los temas discutidos en el Plan Decenal de Educación 2006-2016. Esto ratifica que uno de los desafíos del país en los próximos años es garantizar el acceso de toda la población a las TIC y generar capacidad para que las personas puedan beneficiarse de las oportunidades que ellas ofrecen. Por esta razón, durante el próximo cuatrienio se continuará trabajando para que las TIC se integren al proceso pedagógico de los docentes y estudiantes, a los procesos de mejoramiento de las instituciones educativas y, en general, a la vida cotidiana de la comunidad educativa del país. (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional 2006-2010: 47).

Como ejes de trabajo se proponen:

a) Construcción de una infraestructura de calidad y desarrollo de contenidos, b) definición de estándares y formación de estudiantes y docentes para el uso adecuado y la apropiación de las nuevas tecnologías en la educación y, c) consolidación de comunidades y redes educativas virtuales que aprovechen las ventajas que ofrecen las TIC y generen nuevos conocimientos a partir de su explotación (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional 2006-2010: 47).

En términos de infraestructura, a 2010, en educación superior se están apoyando planes de fortalecimiento de infraestructura tecnológica en las instituciones mediante créditos del Icetex.

En capacitación para el uso de las nuevas tecnologías se contempla que los docentes adquieran competencias y puedan aprovechar las TIC como herramienta de productividad y como recurso para el aprendizaje se incentivará su participación en planes institucionales de capacitación, y se ampliará la oferta de servicios de formación tanto para la educación básica y media como para la superior. El manejo de herramientas básicas de información y navegación en Internet será un requisito para el ingreso de los nuevos docentes a la carrera, así como para la docencia en educación superior. También se adelantarán programas que faciliten la adquisición de equipos por parte de los docentes.

Durante el cuatrienio se continuará el desarrollo de las actividades de la Red Virtual de Tutores y de la red RENATA (Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada). Esta última interconecta a su vez a las redes regionales conformadas por más de 48 instituciones de educación superior. Mediante estas redes y comunidades virtuales, las instituciones de educación superior tienen acceso a contenidos académicos y de investigación de alta calidad, al tiempo que pueden intercambiar información y conocimientos con otras, con el objetivo de adelantar proyectos de educación, investigación y desarrollo que contribuyan a la competitividad y el progreso del país. (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional 2006-2010: 47).

Si bien en el plan no se expresa la concepción de flexibilidad que orienta la política educativa, se puede inferir que está relacionada con dimensiones como: mayor oferta educativa, expansión de servicios de enseñanza, estándares de calidad que permitan intercambios con otros países, movilidad profesional, vinculación de grupos de investigación con proyectos internacionales. Esta concepción de la flexibilidad se centra más en el “afuera” que en el adentro. Especial importancia se asigna al uso y apropiación de las nuevas tecnologías y a una búsqueda de respuestas al mercado laboral, con la formación en competencias, de acuerdo con las necesidades del mismo.

4. POLÍTICA EDUCATIVA DEPARTAMENTAL Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR

El plan de educación de Antioquia enuncia de manera directa la política educativa, orientándola de manera explícita a modelos educativos flexibles para la educación superior como parte de la propuesta del Plan de Desarrollo 2008-2011.

Para este propósito se presenta la articulación del sistema educativo mediante la actualización participativa de los medios del Plan Decenal de Educación, con el fin de que la educación técnica y tecnológica se fortalezca como opción dentro de la educación para el trabajo como una de las ofertas del SENA, para contribuir a la generación de mayor cobertura de la población que accede a la educación superior y por supuesto para la permanencia.

De esta manera, se presentan cuatro objetivos focales que orientan la proyección del sistema educativo en un horizonte que apunta principalmente a la cobertura estudiantil, como eje central al desarrollo de la iniciativa, mediado en líneas referentes a: la expansión de la cobertura técnica y tecnológica, aumento de cupos por parte del Icetex e instituciones de educación superior –IES–, como medio para facilitar mayor número de cupos para acceder a créditos estudiantiles; además de generar mayor uso de la educación virtual a través de convenios con instituciones de educación superior para ofrecer otros medios de acceso y de permanencia que medien en cuanto a tiempo y espacio como dos variables que condicionan en algunos casos, el acceso y la permanencia a la educación superior por parte de la comunidad en general.

En el marco del objetivo de educación con pertinencia y pertenencia se encuentra énfasis en la educación para el trabajo y el uso de las TIC como recurso para integrar las regiones, idea que se ratifica en el objetivo de reafirmar la eficiencia mediante la evaluación permanente de la comunicación y la conectividad.

Revisando semejanzas entre el Plan de Educación de Antioquia 2008-2011 y el Plan Decenal de Educación 2006-2016, se encuentran puntos en común que

engloban una misma lógica en la creación de políticas educativas, para el plan regional de educación propuesto. Pensando en las líneas claves: el acceso, la pertinencia y la calidad, dentro de los pilares que engloban el sentido de ambos planes; el fortalecimiento de la educación superior, se consolida como parte de la estructura educativa que orientará el ser y el hacer de ésta, mediante la integración de las tecnologías de información y comunicación, para mejor estructura de transmisión de saberes que se adecue a las dinámicas sociales, económicas y culturales del medio. Evidenciando, además, un punto en común que se orienta como política flexible para el cumplimiento de los objetivos, en donde se encuentra el desarrollo de la inter y la transdisciplinariedad como aspectos fortalecedores de los currículos para mejor proyección de los espacios educativos, de esta manera se abren nuevas posibilidades para estructurar la política educativa en el entorno regional.

5. POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Como parte de las políticas actuales de la administración municipal de Medellín en el periodo 2008-2011, se enmarca la educación como uno de los ejes fundamentales que orientan el desarrollo humano, desde diferentes enfoques encaminados a: “la transformación social, la creación de oportunidades, la superación de la inequidad y el desarrollo de capacidades y habilidades para la sociedad del siglo XXI de ciudadanos globales, solidarios, pacíficos, respetuosos de los otros y del medio ambiente (Alcaldía de Medellín, 2008).

En este sentido, se propone una educación que se transforme desde cada uno de los niveles educativos, como medio para consolidar dichos procesos formativos en la educación superior, mediante un trabajo orientado desde líneas que fortalezcan el sentido educativo; a partir de la cobertura y la calidad como ejes orientadores de dicho proceso.

Como parte del propósito de facilitar los caminos a la población para acceder a la educación superior, se presenta una serie de programas como: Más oportunidades para la educación con calidad y pertinencia, La calidad educativa es un derecho, La modernización educativa y La formación para el empleo y el trabajo.

Si se analizan estos programas desde el aspecto de la flexibilidad, se encuentra que aunque este no se presente de manera explícita, sí se logra evidenciar implícitamente en el sentido que se propone: “fortalecer la oferta institucional de educación superior con énfasis en formación técnica profesional y tecnológica (red de formación técnica y tecnológica y fortalecimiento de las instituciones para la oferta de educación superior de calidad)” (Alcaldía de Medellín, 2008); si bien, las diferentes situaciones económicas, políticas, culturales, sociales condicionan en cierta manera el acceso a la educación superior, se piensa en el logro de la ampliación de cobertura a través de mayor oferta de programas educativos como espacios de calidad mediante un proceso más riguroso de formación e incidente en cuanto los estudiantes desarrollan su proceso formativo de manera más inmediata en relación con la duración de estudios y con el acercamiento más cercano a una posible oferta laboral, como opciones a dicha población académica; de igual forma, se presentan alternativas de permanencia como medio a facilitar el proceso educativo de manera continua, mediante la generación de becas, créditos y estímulos académicos; lo cual se puede evidenciar en la actualidad en el programa denominado: Fondo para la Educación superior.

Se presenta igualmente, el programa de modernización educativa, el cual incluye una reingeniería de los procesos en los ciclos educativos respecto a la educación inicial y superior, para lo cual se tiene el proyecto educación para el trabajo, que busca aumentar el número de personas que ingresan a la vida laboral mediante una oferta de programas orientados a diferentes labores que son de mayor

demanda laboral para los sectores económicos. Esto se origina como propuesta para contrarrestar el índice de desempleo y de deserción académica, teniendo en cuenta que muchos profesionales no ingresan a la vida laboral, por los altos costos que les pueden generar a las empresas.

Los ciclos propedéuticos se presentan como una propuesta dentro del espacio académico universitario como una opción para acceder de manera más inmediata a la vida laboral, mediante el respaldo de la academia; estos ciclos son necesarios de analizar desde sus distintas dimensiones, teniendo en cuenta el trabajo curricular en las diferentes dependencias y la incidencia que estos generan en los programas y en el medio social.

La flexibilidad también se puede vislumbrar desde el programa de formación para el emprendimiento, con el fin de capacitar a universitarios para la generación de microempresas, incentivar el desarrollo de proyectos personales y de esta manera la educación se abre a nuevos espacios y posibilidades de inmersión laboral.

En la estrategia educativa, el Plan Municipal: Medellín Solidaria y Competitiva 2008-2011, propone tres objetivos, dos de ellos tienen que ver con el sistema educativo en general y por tanto incluyen la educación superior; como se visualiza en la tabla 1, elaborada con base en el diagrama de estructura de la línea estratégica Medellín Social e Incluyente (Alcaldía de Medellín, 2008: 3).

Tabla 1

Problemática	Objetivos	Estrategias	Programas
Insuficiente acceso de bachilleres a la educación superior	Garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo	Ampliar cupos con equidad, calidad y pertinencia en la educación superior	Acceso e inclusión
	Mejorar la calidad y pertinencia de la educación	Vinculación de la educación media con la educación superior.	Calidad y pertinencia

Otro aspecto importante se refiere a la cobertura de la educación secundaria y superior en Medellín. Las cifras que presenta el plan para la ciudad son preocupantes: 28%, de acuerdo con el convenio Eafit- CIDE 2003 y con estos indicadores “no es factible para la ciudad enfrentar los retos de la productividad y competitividad que impone la apertura de los mercados y la globalización” (Alcaldía de Medellín, 2008:7).

La tabla 2, elaborada con base en los programas y proyectos del componente educación, presenta los proyectos y metas en el campo de la flexibilidad curricular en educación superior en Medellín, de acuerdo con el plan de desarrollo actual: “Medellín es Solidaria y Competitiva”.

Tabla 2

Programa	Proyecto	Metas	Responsable
Acceso inclusión	<p>“Camino a la universidad:” Desarrollo de pedagogías innovativas, para ofrecer una segunda oportunidad de ingresar a las aulas a los que por diversas razones han quedado por fuera o se retiraron”.</p> <p>Reorientación el fortalecimiento del Programa Universidad Electrónica” (p. 23)</p>	<p>“Generar durante el cuatrienio 13.000 nuevos cupos en educación superior con énfasis en programas técnicos y tecnológicos, promovidos por el Municipio de Medellín y mediante incremento de cobertura del ITM y convenio Icetex-Municipio de Medellín.</p> <p>Ofrecer 4.000 nuevos cupos en Centros interactivos de educación superior virtual para la reorientación y funcionamiento de la Universidad Electrónica” (p. 23)</p>	<p>Educame</p> <p>Corresponsales:</p> <p>ITM</p> <p>SENA</p> <p>Universidades</p> <p>Instituciones de educación superior</p> <p>Icetex (p. 23)</p>

Llama la atención el énfasis en la educación tecnológica, en el uso y apropiación de nuevas tecnologías y que la política no incorpore de manera directa la Universidad de Antioquia como primera universidad del departamento.

En la lectura realizada a estos planes de desarrollo, departamental y municipal, se evidencia en general, de manera implícita el componente de flexibilidad, el cual se ubica en los objetivos formulados dentro de las propuestas educativas tanto en el ámbito municipal como regional, los cuales poseen lógicas en común que buscan la creación, orientación, seguimiento y puesta en marcha de las propuestas educativas para los próximos años, dimensionando la flexibilidad desde aspectos referentes a tiempo y espacio en una orientación que gira en torno a la cobertura educativa como forma para crear políticas que contribuyan a un empalme de tal manera que no solamente los estudiantes se vean favorecidos, sino también el entorno inmediato al cual llegan los profesionales, vinculando de manera más estrecha, la educación a las necesidades del medio.

6. POLÍTICA EDUCATIVA DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

La política de currículo diseñada por la Vicerrectoría de Docencia contempló, entre otros, los siguientes principios orientadores: la formación integral, la modernización administrativa y de infraestructura, el cambio de modelo pedagógico, la adopción de un currículo centrado en el aprendizaje y en la enseñanza, la renovación de los contenidos curriculares, la flexibilidad curricular, el fortalecimiento de la investigación, el fomento de la interdisciplinariedad, el fortalecimiento de las prácticas académicas y la aplicación de las TIC a la docencia (Universidad de Antioquia, 2005: 2-4).

La reestructuración curricular operada en los distintos programas en este lapso se ha esforzado en incorporar contenidos y estrategias orientados a poner en funcionamiento dichos principios. Esto se ha hecho introduciendo algunas innovaciones y cambios significativos en las estructuras y prácticas tradicionales, lo que de paso ha puesto a prueba la capacidad adaptativa de la institución y de los propios currículos, en un marco de expectativas de transformación que ha evidenciado su urgencia en un lapso muy corto (Universidad de Antioquia, GINIC. Ficha Técnica, julio de 2008).

La flexibilidad curricular es uno de los diez principios que orientan la política curricular de la Universidad de Antioquia. “Los principios son los parámetros que se establecen como punto de partida para orientar los procesos y acciones requeridas, para la

formulación, diseño, desarrollo, gestión, evaluación y transformación curricular” (Universidad de Antioquia, 2005: 5)

La política de rediseño curricular define la flexibilidad como “la capacidad del propio currículo, para incorporar en forma oportuna conocimientos y técnicas modernas, según la evolución de los campos del saber que lo fundan; con la capacidad para ofrecer diferentes alternativas de entrada y de salida al proceso formativo; con la capacidad de ofrecer una variedad de rutas acordes con las posibilidades, intereses y necesidades de los sujetos en formación así como con las distintas opciones para generar aprendizajes” (Universidad de Antioquia, 2005: 5).

Este concepto presenta diferencias con el expresado en el Plan Nacional sectorial de Educación en cuanto está centrado más en el propio currículo que en las condiciones de “el afuera” y muy especialmente en los procesos de globalización e internacionalización de la educación superior.

Uno de los principios que cobra especial importancia en el análisis de los cambios curriculares para el período en mención es la flexibilidad. Su relevancia para el desarrollo académico de la Universidad quedó evidenciada desde los albores mismos de este proceso. En 1996 la Vicerrectoría de Docencia por medio del documento titulado *Elementos marco para la transformación curricular*, interpretando por lo demás las tendencias en el contexto nacional e internacional, señaló taxativamente: “La flexibilidad tiene que ser un elemento siempre presente en los diseños y procesos curriculares de la Universidad” (Universidad de Antioquia, 1996 citado por Universidad de Antioquia GINIC, Ficha Técnica, julio de 2008).

Sin embargo, en la Universidad de Antioquia, la autoevaluación institucional, en el factor procesos académicos, señala la rigidez de los currículos como una de las debilidades de los programas de pregrado. Igualmente el CNA en su informe del año 2003 recomendó flexibilizar los currículos.

El informe diagnóstico sobre la transformación curricular en la Universidad de Antioquia (2006) plantea la flexibilidad en las siguientes dimensiones: estructura

curricular, de horarios, metodologías y didácticas, en el componente académico-administrativo y legal. Igualmente, se considera la movilidad estudiantil y la diversificación de programas como aspectos que contribuyen a la flexibilidad.

La flexibilidad en la estructura curricular tiene que ver con la revisión y ajustes permanentes a los prerrequisitos, correquisitos y a la homologación de materias; revisión y ajuste continuo a los programas de acuerdo con las evaluaciones realizadas con estudiantes y coordinadores de área, la integración de campos del saber como ejes que transversalizan el plan de formación, ofrecimiento de cursos electivos que obliguen a introducir nuevas temáticas y a renovar contenidos, favorecimiento de la complementariedad en la elaboración e implementación de los planes de estudio, evaluación y adaptación del plan de formación y de los programas, introducción de cursos y prácticas profesionales y la reestructuración del sistema de créditos.

Ofertar flexibilidad en horarios para el desarrollo del plan de estudios de tal manera que los estudiantes tengan varias opciones de selección, especialmente los trabajadores y padres/madres, que constituyen un gran porcentaje de la población estudiantil e incorporar metodologías y estrategias didácticas (como ABP, casos clínicos) que favorezcan la flexibilidad, es una estrategia planteada por algunos programas.

Desde la perspectiva académica se sugiere orientar a los profesores para que actualicen permanentemente los contenidos de las asignaturas y revisen las concepciones teóricas que las sustentan.

Con relación a la movilidad estudiantil se propone diseñar e implementar diversas opciones de ingreso al programa y la aplicación de la flexibilidad establecida por la normatividad de la universidad: tránsito por el programa, transferencias, cambio de programa, y de modalidad, cursos en otras universidades.

Con los docentes se encuentran dificultades para la aplicación de las didácticas activas por la escasa formación pedagógica o su poca disposición al cambio (Universidad de Antioquia, 2006: 7-8).

Con estos antecedentes, el Plan actual de Desarrollo de la Universidad 2006-2016 confiere especial importancia a la flexibilidad curricular, en el marco de la investigación y la docencia.

La investigación, fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, es parte del currículo. Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes y de la técnica, y a la producción y adaptación de tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país.

La docencia fundamentada en la investigación, permite formar a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales de su elección, mediante el desarrollo de programas regulares y el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines éticos y académicos de la Universidad. Por su carácter difusivo y formativo la docencia tiene una función social que determina para el profesor responsabilidades científicas y morales frente a sus estudiantes, a la institución y a la sociedad (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 21)

Entre los retos de la educación superior se consideran los principios de flexibilidad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, considerando que cada vez crece más la dinámica de diversificación e integración de las disciplinas

“obligando a las universidades a flexibilizar sus planes de estudio a partir de disciplinas raíces (ciencias naturales y ciencias sociales) y profundizaciones [...] campos que hacían parte de otras disciplinas se han ido diferenciando como disciplinas autónomas en muchas universidades del mundo (Demografía, arqueología)” (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 52).

Otros fenómenos que presionan mayor flexibilización de los currículos son:

a) el vertiginoso aumento del número de estudiantes trabajadores que estudian tiempo parcial en pregrados y postgrados; b) la necesidad de crear espacios comunes de formación con circulación de estudiantes y reconocimiento de títulos; c) la conformación de sistemas de educación superior articulados. De otro lado, ante la velocidad con que se renueva el conocimiento es preciso atender: 1) la flexibilidad pedagógica, es decir, el aprendizaje basado en investigación; y 2) la flexibilidad en los equipos de investigación, que permita la incorporación de un número creciente de estudiantes (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 52).

En el capítulo 3. Marco Estratégico, tema estratégico 2: formación humanística y científica de excelencia se plantea:

Es imprescindible fomentar la incorporación de criterios y mecanismos que permitan renovar y flexibilizar las estructuras curriculares de los programas de pregrado con el objeto de: 1) facilitar y estimular que estudiantes y académicos transiten entre áreas y programas de las distintas disciplinas que se cultivan en la Universidad, al igual que en otras instituciones del país y del extranjero; 2) fortalecer la formación integral; 3) fomentar procesos interdisciplinarios [sic] y transdisciplinarios [sic]; 4) posibilitar el paso de estudiantes de pregrado a postgrado, por medio de opciones diversas de titulación; 5) ofrecer mayores opciones para el estudiante en relación con la selección, el contenido y la estructura de los cursos; 6) fomentar las prácticas académicas, y 7) estructurar un ciclo básico común a diversos programas de pregrado. (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 80-81).

La Universidad debe prepararse para asumir los cambios que se producen en la sociedad y revisar sus estructuras y métodos de enseñanza-aprendizaje hasta encontrar un modelo que responda a los nuevos requerimientos. Es necesario promover la creación de entornos para el aprendizaje, donde la construcción del conocimiento se logre de manera flexible y autónoma, y donde los roles de participantes en el proceso, en las propuestas y estrategias de enseñanza y los medios y tipos de materiales se adapten a las necesidades actuales y futuras. (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 81).

En este sentido, las TIC abren importantes posibilidades y suponen un nuevo paradigma propio de la era del conocimiento: aprender a aprender.

El uso de las TIC posibilita mayor acceso a la educación, mejorar la calidad del proceso educativo, y crear nuevos ambientes y entornos para el aprendizaje. Las nuevas tecnologías no sustituyen todos los recursos pedagógicos tradicionales, simplemente amplían, recrean, y diversifican las posibilidades de aprendizaje. En este marco, la búsqueda de la excelencia académica, en las funciones misionales de la investigación, docencia y extensión, impone como reto para la Universidad asimilar, desarrollar e incorporar el potencial que brindan estas tecnologías (Universidad de Antioquia. Rectoría, 2007: 81).

La tabla 3 permite visualizar la importancia que en el Plan actual de Desarrollo de la Universidad le asigna a la flexibilidad curricular.

Tabla 3. Universidad de Antioquia. Plan de Desarrollo. Objetivos-metas-acciones estratégicas en relación con la flexibilidad curricular

Objetivo estratégico	Metas	Acción estratégica
1. Fortalecer y diversificar los	1. Reformar el 100% de los programas académicos de pregrado	1. Modernizar la estructura curricular fortaleciendo las competencias básicas y complementarias según

<p>programas académicos de pregrado.</p>	<p>hacia currículos flexibles y orientar hacia la doble titulación interna los que se consideren pertinentes (hoy 71) (p. 82).</p> <p>2. Incrementar en 20% anual la movilidad internacional de los estudiantes para realizar actividades académicas (hoy: 150).</p>	<p>las disciplinas y profesiones, la interdisciplinariedad, la flexibilidad y la movilidad.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Estimular la innovación permanente en los planes de estudio, los métodos de enseñanza-aprendizaje y la gestión de los procesos académicos. 3. Adecuar los currículos a las exigencias de la sociedad del conocimiento para el aprendizaje durante toda la vida, y la mayor vinculación con el sector productivo social. 4. Fomentar la creación de nuevas áreas académicas interdisciplinarias y troncos curriculares comunes y 5. Privilegiar las alianzas estratégicas entre dependencias académicas para la doble titulación.
<p>3. Desarrollar el talento humano docente</p>	<p>4. Elevar a 10 los convenios internacionales para el desarrollo docente en los niveles doctoral y posdoctoral.</p>	<p>3. Ampliar los programas de movilidad nacional e internacional del profesorado.</p>
<p>4. Fortalecer el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones –TIC– en los procesos de formación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ampliar en 20% la cobertura estudiantil mediante la utilización de las TIC (hoy 1%). 2. Lograr que el 100% de los cursos ofrecidos en pregrado utilicen las TIC (hoy: 5%). 3. Lograr que el 50% de los cursos ofrecidos en posgrado utilicen las TIC (hoy: SD). 4. Hacer que el 50% de los programas de educación continua utilicen las TIC (hoy: SD). 5. Ofrecer en formato electrónico el 100% 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar a los investigadores, docentes y estudiantes en el uso intensivo de las TIC. 2. Ampliar la cobertura y elevar la calidad de servicios ofrecidos mediante las TIC. 3. Desarrollar cursos y programas de pregrado, posgrado y educación continua utilizando las tecnologías de la información y las comunicaciones. 4. Promover la investigación y la producción de esquemas, metodologías, programas y materiales para el desarrollo de la educación mediada con tecnologías. 5. Consolidar la divulgación de la producción investigativa y docente en revistas electrónicas. 6. Implementar plataformas tecnológicas de información robustas que integren los sistemas de información.

	de las revistas indexadas.	
5. Asegurar la calidad académica del servicio educativo de acuerdo con parámetros internacionales.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acreditar la totalidad de los programas de pregrado que cumplan requisitos. (hoy: 38). 2. Realizar tres evaluaciones internacionales de los sistemas de investigación, docencia y extensión (hoy: una evaluación del sistema de investigación, realizada por el Programa Columbus en 1999). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consolidar el sistema de autoevaluación de los programas de pregrado y posgrado y fortalecer sus relación con agencias acreditadoras nacionales e internacionales. 2. 3. Promover procesos continuos de evaluación y renovación curricular de los programas de pregrado y posgrado 4. 5. 6. Realizar estudios de factibilidad para la apertura y continuidad de programas de pregrado y posgrado.

Fuente: Universidad de Antioquia. Rectoría (2007) Plan de Desarrollo 2006-2016. Una universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia.

Con relación a dimensiones de la flexibilidad curricular El Plan de Acción 2009-2011 plantea en el objetivo estratégico 16: “Mejorar la capacidad tecnológica” establece como indicador clave: “Capacidad de integración de servicios de tecnología e informática a actividades misionales” y como meta para el 2012 se plantea el 41% de logro de este objetivo. (Universidad de Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 43). Igualmente se plantean objetivos de contribución relacionados con la movilidad de actores universitarios: “Promover la movilidad de estudiantes extranjeros en la Universidad de Antioquia”, con una meta de 180 estudiantes extranjeros en la universidad en el trienio 2009-2012; “promover la movilidad de actores universitarios”, a este objetivo se plantea una meta de 1650 docentes, estudiantes y administradores participando en actividades internacionales (Universidad de Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 48).; “mejorar la información para el control de la movilidad nacional e internacional de actores universitarios”; con una meta de 100% de trámite de movilidad de actores registrados exitosamente en el sistema (Universidad de

Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 49) dimensiones que desde el Plan de Desarrollo se consideran importantes para lograr flexibilidad curricular en los pregrados.

Llama la atención que promover la flexibilidad curricular es un objetivo planteado solo para postgrado. (Universidad de Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 46).

El uso de la virtualidad en el proceso enseñanza aprendizaje tiene un lugar en el Plan de Acción Institucional 2009-2012 al plantear como objetivo de contribución: “Aumentar el número de programas de pregrado y postgrado con componente virtual” (Universidad de Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 57); sin embargo, el indicador de este objetivo hace referencia a las regiones y no incluye los programas de pregrado de la sede central. El uso de las TIC es un objetivo del Plan de Acción Institucional: “Incorporar el uso de las nuevas tecnología a la docencia para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje”. La meta fijada para este objetivo en el 2012 es del 30%. (Universidad de Antioquia, Rectoría, Oficina de Planeación: 2009, 57). A este objetivo se plantea como meta en el 2009-2011 lograr que el 30 por ciento de los cursos estén apoyados por las TIC.

Si se contrastan los objetivos y metas planteadas en el Plan de Desarrollo 2006-2016 con las establecidas en el Plan de Acción Institucional 2009-2012 se encuentra que se han centrado en el uso de las TIC y en la movilidad de actores universitarios dejando por fuera objetivos estratégicos significativos para la flexibilidad curricular en los programas de pregrado. Entre estos objetivos está el fortalecer y diversificar programas académicos de pregrado con una meta de reformar el 100% de los programas de pregrado hacia currículos flexibles y orientar hacia la doble titulación interna los que se consideren pertinentes. Igualmente, existen vacíos en las metas de elevar a 10 los convenios internacionales para el desarrollo docente a nivel doctoral y posdoctoral y realizar

tres evaluaciones internacionales de los sistemas de investigación, docencia y extensión. Lograr la coherencia entre el Plan de Desarrollo y los Planes de Acción Institucionales es necesario para lograr currículos flexibles y con pertinencia social y académica.

Un segundo contraste tiene que ver con los planeamientos del Plan de Desarrollo y el Plan de Acción Institucional con los informes de gestión 2006-2009, en términos de flexibilidad curricular.

Este informe de gestión plantea como logros significativos en términos de flexibilidad curricular: la reforma de 28 programas académicos de pregrado hacia currículos flexibles, la orientación de 9 programas hacia la doble titulación, utilización de las TIC como recurso de apoyo a la formación en el 5% de los programas de educación continua y el 40% de las revistas indexadas de la universidad se ofrecen en formato electrónico. (Universidad de Antioquia, Marzo de 2009: 11-13). Otros indicadores de logro en el uso de las TIC son: 4.7 del aumento de cobertura estudiantil realizada mediante la utilización de las TIC y 18.1 de utilización de las TIC en los cursos de pregrado. (Universidad de Antioquia, Marzo de 2009:26). Igualmente se logra movilidad internacional de 204 estudiantes para realizar actividades académicas. (Universidad de Antioquia, Marzo de 2009: 24).

A pesar de estos logros, en el Informe de Autoevaluación y Acreditación Institucional se plantea que “algunas estructuras curriculares de algunos programas siguen siendo rígidas en aspectos como el régimen de prerrequisitos y correquisitos.” (Universidad de Antioquia, Diciembre 2009:9).

7. LÍNEAS DE ANÁLISIS SOBRE POLÍTICA EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR

7.1 Flexibilidad curricular en economías en desarrollo

Como lo plantea García:

Las concepciones curriculares se relacionan directamente con las concepciones sobre la educación y la escolarización, y más particularmente con las funciones y los alcances sociales de estas. El énfasis en funciones como la de investigación, o en demandas de la economía o del Estado, o en aspectos o componentes como el de las tecnologías introduce matices adicionales de diferenciación teórica entre unas y otras visiones. (2008: 2)

Esta cita permite ubicar los papeles y funciones que al currículo y a la flexibilidad curricular se les asignan en el momento actual, basados en los planes de desarrollo y en los documentos revisados.

Es un lugar común desde por lo menos la década de los sesenta que los organismos internacionales asignen a la educación en general y especialmente a la educación superior, un papel importante en los procesos de desarrollo económico y social. Por lo menos se pueden identificar dos ejes de pervivencia de política internacional, por un lado, la concepción de la educación como factor de movilidad social y, por otro, el papel que se le asigna a la educación como formadora de la fuerza de trabajo. Frente a la educación como factor de movilidad social, aunque los hechos estén mostrando que esta relación no se da de manera general y directa, en el discurso se mantiene esta función de la educación. En cuanto a la relación de la educación superior con la formación de fuerza de trabajo para los mercados, otrora nacionales y locales, ahora, en la época de la globalización, para los mercados mundiales, este papel permanece; lo que ha cambiado son las competencias y demandas específicas que el egresado debe portar. Formar profesionales abiertos al mundo, con capacidad de relacionarse con otras culturas y otras disciplinas, de trabajar en equipo, y con manejo de las TIC son parte de los requerimientos actuales.

Se percibe un tránsito de pensar en profesionales que aporten al desarrollo endógeno a “profesionales sin fronteras” que estén en el lugar del mundo donde el

mercado los requiera con competencias profesionales que respondan a retos y problemas que no tienen límites geográficos.

Este panorama de directrices para la educación superior trazadas por los organismos internacionales incluye la necesidad de formar para vivir en medio de la incertidumbre, de las exigencias de la educación a lo largo de la vida y por tanto la posibilidad de acceso a la educación en cualquier edad y de la integración en la sociedad mundial del conocimiento. Igualmente se bosqueja un escenario para la flexibilidad que tiene el reto de responder a la urgencia de atender necesidades cada vez más diversas en un mundo sin fronteras.

La política educativa nacional para la educación superior no está ajena a esta visión. La flexibilidad está ligada al mejoramiento de los estándares de acreditación y la armonización de los criterios con que se evalúa la calidad en diferentes países, y a la posibilidad de incrementar la movilidad profesional, necesaria para el desarrollo económico y social del país. En sintonía con esta visión se plantea la negociación de los servicios educativos a través de los tratados de libre comercio y de la Organización Mundial del Comercio, el apoyo a políticas del Ministerio de Educación mediante cooperación internacional, la promoción de la exportación de servicios educativos de calidad, el fomento de grupos de investigación con proyectos internacionales, y la promoción de la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores. Una flexibilidad que privilegia la relación de Colombia con el mundo.

Igualmente, en la formación para el trabajo, la política de educación superior, asigna a la flexibilidad el papel de formar a los estudiantes de acuerdo con el desarrollo de nuevos conocimientos y tecnologías, los cambios en los mercados laborales, la demanda por nuevas competencias y nuevas oportunidades de formación, el intercambio en un mundo globalizado. Las políticas internacionales

son claras en expresar la importancia que se les asigna a programas conciliables con el trabajo.

Cabe la pregunta ¿qué han significado estos cambios para la universidad hoy? Estas transformaciones en el conocimiento y en la economía han implicado, para la universidad, la pérdida de monopolio en la producción y distribución del conocimiento. El conocimiento y hasta el papel de la universidad tienden a evaluarse en función de su aporte al desarrollo económico y la asignación de recursos tiene como uno de sus criterios la capacidad para ampliar cobertura y retener a los estudiantes.

En el plano interno con el fin de procurar la equidad territorial, tanto como para facilitar la incorporación de los actores locales en la educación superior, la política está orientada a la descentralización y regionalización de programas académicos, política que a niveles departamental, municipal y de la Universidad de Antioquia se está implementando.

La política educativa en los ámbitos departamental y municipal coincide en que el énfasis en educación superior está puesto en la educación técnica y tecnológica como opción de la formación para el trabajo. En esta política al SENA –Servicio Nacional de Aprendizaje– se le asigna importancia en la ampliación de cobertura y permanencia de la población que accede a la educación superior. Cabrían aquí dos preguntas básicas: ¿qué puesto ocupan las universidades estatales como opción de formación universitaria para los estudiantes de sectores sociales económicamente más pobres?

7.2 Sobre las concepciones de flexibilidad curricular

Las políticas internacionales y nacionales poco se ocupan de conceptualizar sobre la flexibilidad curricular, el concepto o está implícito o se expresa mediante estrategias para lograrla. La Unesco la refiere como aprendizaje permanente,

brindando óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema educativo y el Banco Mundial como la capacidad de adaptación de las instituciones y los programas de educación terciaria. En la política nacional no se expresa una concepción de flexibilidad, sin embargo se puede inferir que está relacionada con la posibilidad que ofrece el sistema educativo superior de entrar y salir de él. En el plano municipal tampoco se hace expreso un concepto de flexibilidad curricular que oriente la política educativa, sin embargo, por la importancia que se da a los ciclos propedéuticos como una manera de ingresar a la vida laboral se puede inferir una sintonía con la política departamental.

La Universidad de Antioquia, a diferencia de las políticas internacionales, nacionales, departamentales y municipales define expresamente la flexibilidad curricular. En dos documentos de 2005 (Política curricular) y 2006 (Informe diagnóstico sobre la transformación curricular), la flexibilidad va mucho más allá de la capacidad del currículo para ofrecer alternativas de entrada y salida del proceso formativo; se relaciona con la apertura a nuevos conocimientos y técnicas de acuerdo con los avances del saber; con la estructura curricular, con el componente académico-administrativo-legal; con la capacidad de actualización en métodos y pedagogías de aprendizaje, y con tener en cuenta las demandas y necesidades de los heterogéneos sujetos que se forman.

Otro aspecto significativo es que la flexibilidad se relaciona no solo con los procesos de docencia sino que también se vincula con los procesos investigativos como pedagogía de enseñanza-aprendizaje y en cuanto se propone propiciar el ingreso cada vez mayor de estudiantes a los grupos de investigación.

Además de plantear el concepto de currículo, la Universidad de Antioquia plantea dimensiones específicas de la flexibilidad curricular que se acercan a lo que los teóricos describen como flexibilidad curricular. Autores como García la identifican con dimensiones algunas de ellas comunes a las planteadas por la Universidad,

otras que sería importante discutir, analizar y posiblemente retomar en la política de flexibilidad curricular en que se ha empeñado la institución. Dice García:

La flexibilidad en la educación superior se la ha venido identificando bajo las connotaciones básicas de adaptación, apertura y diversificación de las ofertas y los accesos. La adaptación implica el reconocimiento de la diversidad y el impulso a la innovación. La apertura remite ante todo al desplazamiento o a la remoción de fronteras y de los “divorcios” tradicionales en las funciones básicas de docencia, investigación y extensión; en la relación Universidad-empresa-medio social; en las relaciones disciplinarias de áreas, programas, asignaturas; en las formas de acceso al conocimiento, en la relación docente-alumno, repercute así mismo en las políticas y prácticas de movilidad estudiantil, docente e investigativa. Por su parte, la diversificación de las ofertas y los accesos incluye, de un lado, la llegada a públicos o clientelas educativas inéditas o relativamente inéditas, entre otros, en el marco de la educación a lo largo de la vida, e incluye así mismo la aplicación de métodos y criterios de igual manera inéditos o relativamente inéditos de validación de los aprendizajes; de otro lado incluye de modo sustantivo la liberalización de las trayectorias internas (libre elección por los estudiantes) y de los mecanismos y oportunidades de ingreso y egreso (formación por ciclos).

Cualquiera sea el campo o la fórmula de realización de la flexibilidad curricular va a estar siempre cruzada de algún modo o en algún grado por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y acompañada de nuevas formas de selección y organización de los contenidos y de las experiencias formativas. (2006: 14)

De otro lado, Díaz plantea un concepto amplio de flexibilidad curricular que involucra las funciones de docencia, investigación y extensión y la estructura curricular en su conjunto

La flexibilidad en la educación superior tiene que ver, entonces, con la construcción de una cultura institucional alternativa que posea un carácter alternativo y más abierto de la organización del trabajo en lo que concierne a los procesos formativos, investigativos y de proyección, y de sus medios posibles: curriculares, académicos, administrativos y de gestión (2007: 88).

La Universidad de Antioquia en sus principios curriculares ha enfatizado la flexibilidad como un principio básicamente vinculado a la docencia. Trabajarlo en relación con la investigación (más allá de lo que se ha dicho como pedagogía y como ampliación de cupos para estudiantes en los grupos de investigación) y con la extensión es una tarea básica. Igualmente, compete a la universidad actualizar este principio de acuerdo a los desarrollos teóricos recientes, especialmente en lo que tiene que ver con los tipos de flexibilidad y con un tratamiento integral de los componentes de la estructura curricular.

7.3 Estrategias para lograr flexibilidad curricular en educación superior

Amplia gama de estrategias para lograr la flexibilidad curricular se plantean desde los organismos nacionales e internacionales. Algunas de ellas son comunes a todos y otras son particulares a algunos de ellos. Internacionalización de la educación superior y capacitación y uso de tecnologías de información y comunicación –TIC– son transversales a las esferas internacional, nacional, departamental, municipal e institucional.

La internacionalización, por algunos denominada globalización de la ciencia y la tecnología, es, para los organismos internacionales y nacionales, un componente importante de la educación superior porque permite el intercambio de conocimientos, de docentes y estudiantes y la realización de proyectos educativos entre diversos países.

Garantizar el acceso de toda la población a las TIC y generar capacidad para que las personas puedan beneficiarse de las oportunidades que ellas ofrecen, es un lineamiento de política internacional, que Colombia se propone como desafío en los próximos cuatro años. Enfrentar este desafío implica capacitación masiva a estudiantes y profesores con el fin de que las TIC se integren a la vida académica y cotidiana.

En el plano internacional otras dimensiones ligadas con la flexibilidad son: creación de sistemas interactivos, promoción de nuevas trayectorias académicas, estructura y organización académica, ofertas de múltiples programas, procesos pedagógicos, infraestructura física e inter y transdisciplinariedad.

Si bien en el plan Nacional de Educación no se expresa la concepción de flexibilidad que orienta la política educativa, se puede inferir que está relacionada

con dimensiones como: mayor oferta educativa, expansión de servicios de enseñanza, estándares de calidad que permitan intercambios con otros países, movilidad profesional, vinculación de grupos de investigación con proyectos internacionales.

En el ámbito departamental se coincide con los otros ámbitos en incentivar el uso de las TIC, unido a la educación virtual, como recurso para integrar las regiones.

En el ámbito municipal referente a la flexibilidad se hace mención al programa de formación para el emprendimiento, como posibilidad de inmersión laboral.

Por su parte, la Universidad de Antioquia coincide en darle importancia a las TIC en el marco de aprender a aprender y como mediadoras en los procesos enseñanza-aprendizaje. La flexibilidad incluye múltiples dimensiones: actualización permanente de contenidos y concepciones teóricas, movilidad estudiantil y de docentes, renovación de estructuras curriculares, doble titulación, diversificación de programas, actualización de metodologías y didácticas y la oferta amplia de horarios.

7.4 Los retos de la Universidad de Antioquia en relación con la flexibilidad curricular

Se reitera la importancia de reflexionar de manera crítica y sistemática sobre la relación flexibilidad-modelos económicos y en particular las relaciones con la globalización. En este sentido cabe preguntarse con Díaz (2007: 46) ¿cuáles son las voces que subyacen a la flexibilidad?, así como responder una pregunta fundamental: ¿En interés de quién y para qué propósitos la flexibilidad ostenta hoy un valor dominante en una sociedad que se reclama –o es reclamada– global? ¿Qué recontextualiza la flexibilidad? y ¿Qué recontextualiza el capitalismo flexible o su falta de fronteras?

En un espacio más específico, como Universidad de Antioquia: ¿a qué le estamos apostando cuando trabajamos por la flexibilidad curricular en esta institución?, o en otros términos ¿a qué y a quienes sirve la flexibilidad curricular? ¿Por qué se han dado los desarrollos desiguales de la flexibilidad en los diferentes programas académicos? ¿Está la Universidad preparada para afrontar la meta del Plan de Desarrollo de reformar el 100% de los programas académicos de pregrado hacia currículos flexibles y orientar hacia la doble titulación interna los que se consideren pertinentes? ¿A qué tipo de flexibilidad se apunta?

Las respuestas a estas preguntas permiten que las diferentes dependencias académicas empeñadas en las transformaciones curriculares analicen de manera crítica la flexibilidad y tomen decisiones argumentadas sobre su implementación.

Construir la flexibilidad en los programas académicos de pregrado reclama armonizar los objetivos y metas del Plan de desarrollo con los planes de Acción Institucional de tal manera que la flexibilidad no se restrinja a algunos indicadores de la misma: uso de las TIC, movilidad de actores universitarios, que si bien, coinciden con las políticas internacionales, nacionales, departamentales y municipales de educación superior no son comprensivas de la flexibilidad curricular. Esta requiere considerar, además de los indicadores ya planteados, en la dimensión académico pedagógico la diversificación de los programas, la revisión y ajuste continuo a los programas, la integración y renovación de campos del saber y de los contenidos y la revisión de las concepciones teóricas que sustentan los currículos.

Y en la dimensión administrativo normativa: la estructura curricular, de horarios, metodologías y didácticas, la revisión y ajustes permanentes a los prerrequisitos, correquisitos, la homologación de materias y sistema de créditos y la revisión y ajuste a las normas académicas estudiantiles.

Lograr que el principio de flexibilidad curricular sea una realidad implica para todos los universitarios –profesores, estudiantes, administradores– un reto relacionado con un cambio de mentalidad que implica abrirse a nuevos métodos, pedagogías y didácticas de enseñanza; ser capaces de relacionar en la vida cotidiana docencia, investigación y extensión; practicar el desapego –de asignaturas y de modos de pensar y hacer–, romper las fronteras de los saberes disciplinarios y aprender a trabajar en equipo, en forma inter y transdisciplinaria y sobre todo, capaces de definir lo que tienen que hacer y por qué tienen que hacerlo, de volver a aprender cómo hacer las nuevas tareas. En lugar de una enseñanza parcializada ser capaces de, en palabras de Morin, “lograr un pensamiento capaz de relacionar, contextualizar y globalizar” (1998, citado por Díaz, 2007: 89).

En este sentido, la flexibilidad, además de permear la estructura curricular y el conjunto de la universidad debe actuar sobre las posiciones y disposiciones de los sujetos del proceso educativo y sobre los discursos y las prácticas del conjunto de la universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía de Medellín, 2008, Plan de Desarrollo de Medellín 2008-2011, disponible en: <http://www.scribd.com/doc/2901803/Plan-de-desarrollo-de-Medellin-2008201>, consulta: 15 de septiembre 2008.
- _____, 2008, Proyecto del Plan de Desarrollo: Medellín Solidaria y Competitiva 2008-2011, disponible en: http://www.medellin.gov.co/alcaldia/jsp/modulos/P_desarrollo/P_desarrollo.jsp?idPagina=380, consulta: 10 de septiembre de 2008.
- Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial, 2003, Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria, disponible en: <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>, consulta: 03 de julio de 2009.
- Banco Mundial, 1995, La enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia, Washington, D.C., Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento /Banco Mundial (Serie “El desarrollo en la práctica”).

- _____, 2000, Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad. Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas, disponible en: <http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>, consulta: 03 de julio de 2009.
- Banco Mundial, 2005, Indermit S. Gill, J. Luis Guasch, William F. Maloney, Guillermo Perry, Norbert Schady. Cerrar la brecha en educación y tecnología Serie Desarrollo Para Todos 9, disponible en: http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2006/01/05/000160016_20060105173523/Rendered/PDF/348630958682561educaci1n1901PUBLIC1.pdf, consulta: 03 de julio de 2009.
- CRES, Conferencia Regional de Educación Superior, 2008, Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/wrt/declaracionres_espanol.pdf, consulta: 13 de junio de 2009.
- Declaración de Bolonia, 1999, Espacio europeo de enseñanza superior. Declaración conjunta de los ministros de enseñanza, Bolonia, 19 de junio.
- Díaz Villa, Mario, 2007, Lectura crítica de la flexibilidad: La Educación superior frente al reto de la flexibilidad, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- García, Norbey, 2008, Currículo y Flexibilidad curricular. ¿Currículo: sendero o territorio?, en Series Vicerrectoría de Docencia Entrega 1: Currículo y flexibilidad curricular, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia.
- Giraldo, Uriel, Darío Abad A. y Édgar Díaz P. s.f. Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia, disponible en: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf, consulta: 01 de julio de 2009.
- Gobernación de Antioquia, 2008, Plan de Desarrollo: “Antioquia para todos, manos a la obra. 2008-2011”, disponible en: <http://www.antioquia.gov.co/plandesarrollo/plandedesarrollo4.pdf>, consulta: 01 de julio de 2009.
- República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2008, Plan sectorial de Educación Superior 2006-2010, La Revolución Educativa, disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-152036_archivo_pdf.pdf, consulta: 10 de julio de 2009.
- _____, 2007, Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010: Estado Comunitario: Desarrollo para Todos, disponible en: <http://www.dnp.gov.co/PortalWeb/PND/PND20062010/tabid/65/Default.aspx>, consulta: 10 de julio de 09.
- The International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank , 2000, Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas. Santiago de Chile. Corporación de Promoción Universitaria.
- UNESCO, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 1998, La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.
- UNESCO, Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 2009, Las nuevas dinámicas de la educación superior y la investigación para el cambio social

y el desarrollo, disponible en:

www.unr.edu.ar/.../bin_secretarias_8268df654dedf119b97b03901202865e_bin.html consulta: 7 de agosto de 2009.

Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, 1996, Elementos marco para la transformación curricular, Medellín.

_____, _____, 2005, Política Curricular.

_____, 2006, Plan de acción institucional 2006 -2009: Una universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país. Imprenta Universidad de Antioquia. Medellín. disponible en:

http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/plan_accion.pdf, consulta: 10 de julio de 2009.

_____, Facultad de Educación, 2006, Informe diagnóstico sobre el proceso de transformación curricular en la Universidad de Antioquia. Informe ejecutivo.

_____, Rectoría, 2007, Plan de Desarrollo 2006-2016. Medellín, Universidad de Antioquia, disponible en: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/plan_dlo.pdf, consulta: 10 de julio de 2009.

_____, _____, 2008, Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo –GINIC– julio. Ficha técnica.

_____, _____ y Extensión, 2009, Grupo Interdisciplinario de Prácticas Académicas. Informe final síntesis de la investigación “Caracterización y significados de las prácticas académicas, Universidad de Antioquia, Programas de pregrado”, Documento inédito.

_____, Rectoría, Oficina de Planeación, 2009. Informe de gestión 2006-2009 del plan de acción institucional.

http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/informe_gestion_2006_2009.pdf consulta: 6 de julio de 2010.

_____, _____, _____, 2009. Plan de Acción Institucional 2009-2011.

http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/plan_accion.pdf consulta: 6 de julio de 2010.

Universidad de Antioquia, Diciembre 2009, Informe Acreditación y Autoevaluación Institucional IAAI-2009, Por Comité Técnico de Autoevaluación y Acreditación CTAAl

CAPITULO VI

CARACTERIZACIÓN DE LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

**Gloria Eugenia Giraldo Mejía
Diana Patricia Díaz Hernández**

1. INTRODUCCIÓN

A partir del año de 1995, bajo la administración del médico Jaime Restrepo Cuartas, se implementó en la Universidad de Antioquia una gran reforma que tiene que ver con la estructuración curricular y el cambio en los modelos pedagógicos. Las políticas institucionales en tal sentido se consolidaron en el Plan de Desarrollo 1995-2006: La Universidad para un Nuevo Siglo de las Luces, convocando a todos los programas académicos de pregrado a entrar en la dinámica de la actualización curricular (Universidad de Antioquia, 1996:46).

En el marco de este proyecto universitario se realizaron eventos de soporte técnico-administrativo, se ofrecieron asesorías y apoyo económico a las unidades académicas. Además, se propuso el año de 1997 como el apropiado para emprender los cambios curriculares, lo cual se anunció en el Seminario Internacional Filosofía de la Educación Superior: Transformación de la Universidad Siglo XXI (Restrepo, 1996:9-13). Los principales desafíos universitarios, que se constituyeron en punto de partida para los cambios curriculares, fueron señalados durante la intervención del profesor Cuartas: la modernización de la educación, la reforma del modelo educativo, el papel de la investigación y la necesidad de vincular al estudiante con el trabajo.

Así, la Universidad entra en la dinámica de cambios curriculares ante las nuevas exigencias que impone el desarrollo social mundial.

Necesita transformar sus modelos pedagógicos, debido a que sus estrategias y medios de enseñanza no se han modernizado a la par con los desarrollos científicos y tecnológicos. Los currículos no fomentan la interdisciplinariedad; son poco flexibles, parecen tener vida eterna y no consideran la formación por ciclos, ni incluyen líneas de complementación opcionales; la duración de los programas, las materias y el número de éstas, son susceptibles de recortarse; no incorpora microcurrículos que contribuyan a integrar los saberes científicos y humanísticos; exigen la presencia de alumnos en clase, y algunos de ellos tendrían que examinar su pertinencia social, académica y cultural (Universidad de Antioquia, 2005: 19).

Bajo esta nueva mirada, la Vicerrectoría de Docencia propuso el currículo como “una construcción flexible y permanente de un proceso educativo, tanto a nivel macro como a nivel micro; como un proceso de adaptación de la propuesta educativa a las necesidades del educando, su comunidad y el país.” (Universidad de Antioquia, 2005: 19).

2. POLÍTICAS DE LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES

La Vicerrectoría de Docencia, por su parte, consignó los principios orientadores para definir y caracterizar las transformaciones curriculares en el documento antes citado, incluyendo:

- **La formación integral:** Comprendida como la formación científica, profesional, ética y política. Para ello la Universidad tendrá como función humanizar, profesionalizar e impartir una formación científica. También, hacen parte de ésta formación integral la ética social, el respeto por un sano ambiente ecológico, los idiomas y la relación con las culturas de otros países.
- **La modernización administrativa y de infraestructura:** Implica la adecuación de la estructura administrativa y la infraestructura física a las necesidades y demandas de la reforma académica. La reforma administrativa como un eje central de la reforma curricular debe buscar que se propicie la interdisciplinariedad, la participación de estudiantes y profesores, se fortalezca la investigación el trabajo en grupo, por líneas y en áreas, lo que implica que los

grupos interdisciplinarios consolidados, llámense de investigación, extensión o de docencia se conviertan en partes de la estructura administrativa.

- **La formulación de nuevas estrategias didácticas:** En este sentido se deben plantear estrategias didácticas que privilegien la implementación de metodologías activas del aprendizaje permitan el auto-estudio, la participación activa de los estudiantes, la realización de talleres de discusión, el desarrollo de trabajos prácticos sobre los temas examinados, entre otras.
- **La adopción de un currículo centrado en el aprendizaje:** Es necesario pensar en formas nuevas de actuación del profesor frente a sus alumnos, que le cambien su pretendido carácter de transmisor de conocimientos por una acción más bien de guía, orientador, provocador sin renunciar a su rol de maestro.
- **La renovación de los contenidos curriculares:** Toda renovación curricular requiere también de una modernización de los contenidos, que los actualice continuamente acorde con los cambios de la respectiva profesión y las disciplinas que la soportan y los ponga a girar alrededor de la investigación y el trabajo, e introduzca un cambio de actitud, vinculando el espíritu crítico a los problemas de la sociedad a la cual nos debemos.
- **La flexibilización del currículo:** La flexibilidad se relaciona con diferentes aspectos sobre el currículo, uno de ellos la capacidad del propio currículo para incorporar en forma oportuna conocimientos y técnicas modernas, según la evolución de los campos del saber que lo fundan. Implica además la capacidad que tiene la institución para ofrecer diferentes alternativas de entrada y de salida al proceso formativo; con la capacidad de ofrecer una variedad de rutas acordes con las posibilidades, intereses y necesidades de los sujetos en formación así como con las distintas estrategias para generar aprendizajes, con su capacidad para favorecer procesos de movilidad y de consultar su relación con las demandas de los mercados laborales.
- **El fortalecimiento de la investigación:** La investigación es un pilar fundamental de la transformación curricular, para fortalecerla es necesario involucrar a los estudiantes en los grupos y líneas de investigación, hacer de la

investigación una estrategia de enseñanza y de aprendizaje en el plan de estudio y fortalecer y apoyar los semilleros de investigación.

- **La interdisciplinariedad:** La interdisciplinariedad alude al diálogo colaborativo de saberes provenientes de disciplinas diferentes, cuyo propósito es tematizar y problematizar la formación profesional y la construcción de formas de comprensión más amplias y holísticas que asumen la universalidad del conocimiento y las particularidades de las disciplinas.
- **El fortalecimiento de las prácticas académicas:** El conocimiento no puede estar aislado de la práctica, del ejercicio del saber específico, vincular al estudiante desde los primeros semestres al trabajo permite una confrontación objetiva que se traduce en mayor conocimiento y acerca a los currículos a sus contextos reales haciéndolos cada vez más pertinentes.
- **La aplicación de tecnologías de información y comunicación a la docencia:** Es necesario combinar la tecnología con modelos pedagógicos que modernicen el sistema educativo. Llegar a la tecnología es facilitar la investigación conjunta, la cooperación entre diferentes universidades y fomentar la inter y transdisciplinariedad y el trabajo en grupo y en red.

3. INICIO DE LAS TRANSFORMACIONES EN LOS PROGRAMAS

Si bien la Universidad de Antioquia a través de la Vicerrectoría de Docencia orientó la transformación curricular, la institución permitió que cada unidad académica y sus respectivos programas desarrollaran en forma autónoma su propio proceso. Es por lo anterior que de acuerdo a lo consignado en la encuesta aplicada a vicedecanos por parte de la Vicerrectoría de Docencia durante el año 2007, cada programa inicia su proceso en momentos diferentes, lo que a su vez generó desarrollos igualmente heterogéneos. En la siguiente tabla 1 se presenta el año en que iniciaron el cambio curricular los programas académicos según los vicedecanos. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a vicedecanos sobre transformación curricular).

Tabla 1. Año en que se inició el cambio curricular en los programas académicos de pregrado Universidad de Antioquia

Área de Ciencias Sociales y Humanas	
Programa	Fecha de inicio para la transformación curricular
Licenciatura en Lenguas Extranjeras	1998
Artes Plásticas	2005
Historia	2006
Derecho	2004
Tecnología en Archivística	2007
Trabajo Social	1999
Antropología	2007
Licenciatura Pedagogía Infantil	2000
Licenciatura en Matemática y Física	2005
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	1998
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas	2006
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales	2006
Traducción inglés-francés-español	**
Licenciatura en Artes Plásticas	*
Ciencia Política	*
Sociología	*
Área de la Salud	
Programa	Fecha de inicio para la transformación curricular
Química Farmacéutica	2001
Instrumentación Quirúrgica	2003
Medicina Veterinaria	1998
Administración en Salud con énfasis en Gestión Sanitaria y Ambiental	2006
Administración en Salud con énfasis en Gestión en Servicios de Salud	2006
Licenciatura en Educación Física	1999

Nutrición y Dietética	1998
Zootecnia	2003
Odontología	1993
Medicina	2000
Tecnología en Regencia de Farmacia	*
Ingeniería de Alimentos	*
Enfermería	1998
Área de Ingeniería, Ciencias Económicas, Exactas y Naturales	
Programa	Fecha de inicio para la transformación curricular
Ingeniería de Sistemas	1995
Ingeniería Industrial	2005
Ingeniería Civil	2006
Bioingeniería	2006
Ingeniería Mecánica	2006
Ingeniería de Materiales	1996
Ingeniería Sanitaria	1995
Ingeniería Eléctrica	1996
Ingeniería Electrónica	1997
Contaduría	1999
Economía	2007
Química	2006
Matemáticas	2006
Física	2006
Biología	2006
Ingeniería Industrial (A distancia)	*
Administración de Empresas	2003

* Programas que respondieron no tener cambio curricular

**Programa con reforma curricular pero no respondió cual fue la fecha de inicio

De acuerdo con los vicedecanos consultados, el 80% de los programas realizó o se encontraba realizando el proceso de transformación curricular. En estos programas se originaron nuevas versiones del plan de estudios en el 64% de los casos. Para el 7% de los programas no aplica la generación de nuevos planes de estudio porque fueron creados a partir del año 2000. Lo anterior significa, como se

anunció previamente, que los procesos de transformación curricular en la Institución no obedecen a un plan común y muy por el contrario se ejecutan según las necesidades y dinámicas de cada programa e incluso perteneciendo a la misma unidad académica.

El 68% de los programas en proceso de transformación curricular escribió documentos para avalar la reforma, estos documentos son de naturaleza diversa e incluyen: acuerdos de Consejo de Facultad, actas, documentos rectores, meso currículos, micro currículos y documentos soporte de la realización de esa actividad. Sin embargo, el 9% de los programas no registraron su transformación a través de algún tipo de documento puesto que se encontraban elaborando otros procesos, como el de autoevaluación, de acuerdo con sus respuestas. De otro lado, el 23% de programas no ha realizado una nueva versión del plan de estudios, bien porque posterior al proceso de autoevaluación de los programas, estos consideran que no se hace necesario o bien porque la tradición y la dificultad de asumir el cambio no lo ha permitido.

4. RAZONES PARA LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES

Como una política institucional la Universidad de Antioquia bajo el liderazgo de la Vicerrectoría de Docencia convocó en el año de 1996 a todos los programas para que se evaluaran e iniciaran procesos de transformaciones de sus currículos:

1996 será pues el tiempo adecuado para preparar esta gran tarea, habrá que convocar a los decanos y sus equipos de docentes y administradores, al profesorado en general, a las agremiaciones profesoral y estudiantil, a los organismos rectores, a la comunidad académica nacional e internacional y a todo aquel que sea considerado locutor válido para tratar de obtener las directrices más adecuadas orientadoras de este rediseño.

Se pedirá a cada Consejo de Facultad, Escuela e Instituto la asignación de la coordinación del rediseño curricular a dos docentes vinculados y con éstos se desarrollará un programa de inducción-capacitación que los habilite para orientar el proceso en cada dependencia. (1996: 14)

Gran parte de los programas de pregrado de la Universidad expresa haber iniciado sus transformaciones curriculares motivados por estas directrices, como se

evidencia en las entrevistas a los decanos y directores de escuelas e institutos de las diferentes áreas, en algunos de los documentos rectores y durante la socialización de experiencias significativas. A continuación se transcriben algunos apartados tomados de las fuentes inmediatamente atrás mencionadas, los cuales ilustran estas aseveraciones:

Se procuró a través del proceso, hacer la mejor lectura posible de los lineamientos generales de la Universidad, plasmados en el Seminario Internacional “Filosofía de la Educación Superior” (Transformación de la Universidad del siglo XXI) realizado en la Universidad de Antioquia en 1996, las cartas del Rector, y todos y cada uno de los Seminarios, Foros y Talleres programados. (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, Facultad de Ciencias Agrarias).

Es importante destacar que desde 1997 la Universidad de Antioquia planteó los lineamientos filosóficos para la transformación de su currículo y por su parte la Facultad de Ingeniería ha encontrado que es prioritario intensificar el trabajo de transformación curricular de los pregrados. Comité de currículo, (Departamento de Ingeniería Sanitaria y Ambiental, 2009: 3)

Al tiempo que se implementaba la política central de transformación curricular, en los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación de los programas y en los informes presentados por los pares evaluativos del CNA se evidenciaban algunas falencias que requerían intervención y estimulaban a realizar mejoras. Tal como registran las siguientes evidencias:

Desde 1997 se observó un proceso en toda la Universidad, en términos de regulación y de política universitaria, ese año se declaró como el de la transformación curricular, bajo la rectoría del Dr. Jaime Restrepo Cuartas. El programa de Contaduría Pública se introdujo en las lógicas de la autoevaluación y la transformación curricular, tanto, que fue uno de los primeros programas acreditados en alta calidad de la Universidad. Son entonces antecedentes claros en el proceso de transformación: acreditación, autoevaluación y convocatoria de la universidad para pensar los procesos curriculares. (GINIC, Taller presentación de experiencia significativa, programa de Contaduría)

Fundamentalmente obedecieron a las deficiencias curriculares en los aspectos de pertinencia, flexibilidad interdisciplinariedad e integralidad del plan de formación, las cuales fueron detectadas a partir de los siguientes procesos adelantados: a. Evaluación de la reforma curricular del plan de formación (Versión 3) de 1996; b. Autoevaluación del programa de Zootecnia para su acreditación por tres (3) años (noviembre del 2001), y c. Autoevaluación del programa de Zootecnia para la renovación de la acreditación por nueve (9) años (agosto de 2005). (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, Facultad de Ciencias Agrarias)

Con la renovación de la acreditación del programa de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia y en correspondencia con los procesos de autoevaluación interna del programa, surge la necesidad imperante de diseñar y desarrollar una propuesta curricular que se constituyera en el referente central orientador del proyecto educativo del programa y que superara las visiones tradicionales de la formación profesional, medida por la estructuración de planes de estudio sin los referentes básicos de fundamentación contextualización, referentes pedagógicos, documento rector del programa y su correspondencia con los procesos de gestión y evaluación. Fundamentación (Aristizabal, 2009, 2)

Una de las motivaciones de gran relevancia que se evidencia en la información recolectada por el grupo de investigación, fue la necesidad de ofrecer unos currículos más pertinentes para los momentos actuales, que dieran respuesta a los perfiles de los profesionales necesarios para la actual sociedad y acorde con los avances tecnológicos y de un mundo globalizado; probablemente, como producto de las reflexiones originadas por las políticas universitarias y los procesos de acreditación.

Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyendo una mayor responsabilidad de los discentes en este proceso. Actualizar las formas de enseñanza, utilizando con cierta prioridad las herramientas de la tecnología de la información. Enfatizar en las realidades del entorno local y nacional, sin olvidar la muy posible internacionalización de la economía. Balancear las necesidades del medio con los requerimientos internos de cada programa, buscando una mayor pertinencia. Enfatizar en aspectos de combinar teoría y práctica. Enfatizar las relaciones con la conservación del medio y adecuada utilización de los recursos. Formación de comunidades académicas internas. Promover interacción con la industria para incluirlo en los procesos de enseñanza- aprendizaje (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, Facultad de Ingenierías).

Aparece la necesidad de una propuesta que cambie la concepción de la formación de contadores públicos, se encontró que había una fuerte racionalidad técnico instrumental, por tanto, era fundamental entonces dirigir la mirada a una versión menos cosificada de la contaduría, frente a ese punto también quería responderse con una formación humanista más sólida, además había una ausencia marcada de procesos de investigación, otra dificultad era la falta de conexión entre las materias, si bien se trata de materias básicas para el ejercicio, no habían relación entre ellas, así eran precisos instrumentos que facilitaran la inter y transdisciplinariedad, también se veía un vacío en la teoría de la contaduría y en lo epistemológico, es decir, había una ausencia de fundamentación (Informe taller sobre experiencias significativas, programa de Contaduría).

Algunas de las características más particulares de ciertos programas académicos también contribuyeron para que se dieran las transformaciones curriculares. Entre otras aparece la necesidad de profesionalizar algunas de las tecnologías

presentes en la Universidad, es el caso de los programas de la Facultad Nacional de Salud Pública; en las Licenciaturas de la Facultad de Educación las exigencias del decreto 272 del 11 de Febrero de 1998 del Ministerio de Educación Nacional que

...demanda la puesta en ejecución de un proceso de reestructuración curricular de los programas de licenciatura que se ofrecen en cada una de las facultades de educación del país bajo referentes teóricos explícitos que hacen de la pedagogía, el saber fundante del quehacer del maestro. Así mismo se plantea una nueva organización de los saberes, que componen el plan de estudios, en torno a los núcleos de saber pedagógico” (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, Facultad de Educación, Licenciatura en Ciencias Naturales).

Si bien los programas académicos de la Universidad de Antioquia incorporan a su dinámica educativa los procesos de transformación curricular como respuesta a las directrices institucionales, las cuales por su parte obedecen a las políticas educativas nacionales, éstos argumentan otros elementos del contexto conducentes a dichos cambios. En este sentido, por ejemplo el programa de Medicina argumenta en su documento rector que se hace necesario pensar en la relación entre la educación y la seguridad social:

A mediados de la década de los 90 en la Facultad, se agudizan las tensiones frente a la formación médica y se evidencia la falta de consensos mínimos en aspectos tales como: la relación entre las leyes de educación y de seguridad social, con la formación de los médicos, el impacto en los escenarios de aprendizaje y el futuro desempeño profesional, la excesiva fragmentación de la enseñanza y la atención médica, la falta de integración de los diferentes saberes en el médico general, y la rigidez del currículo de entonces, los métodos de enseñanza–aprendizaje, los modelos evaluativos; las competencias mínimas que debe tener un médico egresado de la facultad, y la escasa vinculación de los diferentes estamentos en la discusión curricular (Comité de currículo, 1999, 6).

Por su parte, el programa de Administración de Empresas señala en su documento rector una serie de dinámicas o fenómenos de la realidad que se viven hoy en día, como los elementos a considerar al momento de realizar su propuesta de reforma curricular. Ellos son: globalización, descentralización, sociedad de la información, valor agregado atado al conocimiento, terciarización de la economía, urbanización y desarrollo a través de áreas metropolitanas, reforma del estado, preocupación creciente por el medio ambiente, cambio en la estructura familiar y

de parentesco, multiculturalidad, informalización y pequeñas y medianas empresas. Así lo expresa:

Cambios en el entorno. Importantes cambios en el entorno social, político, económico tanto internacional como nacional que afectan directamente a las organizaciones, tales como los procesos de globalización, papel cambiante del estado, avances tecnológicos especialmente en el campo de las telecomunicaciones y la informática, la creciente preocupación por el cuidado del ambiente, la importancia de la PYME en el desarrollo del país, entre otros.

De igual forma, el programa de Trabajo Social, cita como condiciones generales para plantear su reforma: el contexto sociopolítico, las contradicciones del desarrollo en la era global, el desarrollo humano, social y cultural, el desarrollo integral, democracia, cultura política y ciudadanía. Con relación al contexto afirman que es:

un referente obligado para la formación profesional en todas las áreas y más aún en ciencias sociales y humanas, donde la base de análisis de las problemáticas y esferas de intervención profesional se encuentran ligadas a las lecturas y condiciones de posibilidad establecidas a partir de la realidad en que se inscriben los quehaceres profesionales (Aristizabal, 2009, 17).

5. RESPONSABLES Y PARTICIPANTES EN EL PROCESO DE REFORMA

En relación con el acompañamiento especializado para la realización del proceso de transformación curricular en la Universidad de Antioquia se evidenció que tanto de las Facultades como de la Vicerrectoría de Docencia participaron activamente; dicho acompañamiento estuvo representado en asesorías y en el apoyo financiero correspondiente, lo cual significa que la institución se encuentra comprometida con los procesos de transformación curricular. Sin embargo, durante la realización de la investigación los asistentes a las diferentes actividades o reuniones expresaron la necesidad de continuar con este tipo de asesoría, e incluso la necesidad de reforzar su presencia en los diferentes programas académicos que ofrece la Institución. Los vicedecanos en la encuesta aplicada durante el 2007 opinaron que el 70% de los programas en proceso de transformación curricular ha obtenido asesoría; de los cuales el 35% la ha recibido por parte de la Vicerrectoría de

Docencia; el 29% la ha recibido de sus Facultades y el 6% de los programas obtuvo apoyo tanto de la Vicerrectoría de Docencia como de sus Facultades.

La Institución cuenta con la figura de los Comités de Currículo para el buen desarrollo de todas las actividades relacionadas con este proceso. La forma como se nombran estos comités depende de cada unidad académica, evidenciándose de nuevo la autonomía de las dependencias de acuerdo con sus dinámicas y condiciones internas. Al respecto se tiene que para el 25% de los programas el Comité de Currículo es el encargado del proceso de transformación curricular; para el 20% de los programas es el Comité de Carrera; para el 5% de los programas es el Comité de Rediseño Curricular; para el 16% de los programas son las comisiones de docentes, comités nombrados ad-hoc; para el 5% de los programas es el Comité de Currículo y el de Carrera; para el 2% de los programas son los Comités de Currículo y otros comités conformados; para el 2% de los programas son los Comités de Carrera y Comités de Rediseño Curricular y para el 2% de los programas son los Comités de Carrera, de Currículo y otros comités conformados. El porcentaje restante se corresponde con quienes no respondieron la pregunta, bien porque no aplica la pregunta o porque no sabían. La información encontrada sobre los Comités de Currículo permitió realizar un reconocimiento inicial de la dinámica interna de la Universidad relacionada con las condiciones y características contextuales que rodean los procesos de transformación curricular, específicamente se encontró que:

- Los Comités de Currículo en la Universidad de Antioquia se caracterizan por una gran heterogeneidad con relación a los perfiles de los profesores que los conforman, el número de integrantes y el número de horas que semanalmente los profesores dedican a los asuntos curriculares. La anterior situación de alguna manera podría estar reflejando el grado de autonomía de las unidades académicas y de los programas para manejar sus asuntos curriculares. La pregunta a formular, en el contexto de la investigación sobre flexibilidad curricular,

es si esta situación podría considerarse como una expresión de flexibilidad curricular o por el contrario sólo corresponde a una condición propia de las dinámicas universitarias.

- De igual forma, cuando se analiza el tipo de vinculación que los profesores pertenecientes a los Comités tienen con la Institución, se perciben todas las formas de contratación que ésta puede realizar (vinculados, ocasionales, cátedra). Sin embargo, se observa una tendencia universitaria que propende porque sus Comités de Currículo estén conformados por profesores de tiempo completo, vinculados u ocasionales. También existe la tendencia a que participen representantes de otros estamentos.
- De otro lado, la renovación de los miembros de los Comités muestra que 18% de los programas renueva sus Comités cada tres años como consecuencia de cambios en los equipos administrativos.
- La permanencia de los profesores en los Comités de Currículo es muy variable en la Institución. Si bien esto puede estar reflejando la autonomía de los programas para el manejo de sus asuntos curriculares; un gran número de programas (33%) lo hace por cambios en el personal administrativo del programa o de la unidad académica, lo cual está relacionado con la permanencia más frecuente, 3 años (18%). Lo anterior significaría, que más que una expresión de flexibilidad curricular es un asunto administrativo.
- De igual forma, no puede desconocerse que en algunos programas los cambios están más relacionados con el tipo de contratación docente como otra causa importante. Así, la no contratación de un docente ocasional, que participa en el Comité, significa su salida y la búsqueda de un nuevo miembro. Lo anterior significa que la consolidación de los procesos, como el de renovación curricular, se dificulta debido a la no continuidad de las personas que participan en estos.

Los programas que han adelantado el proceso de reforma curricular manifestaron acuerdos en cuanto a que la participación de los docentes dinamiza el proceso y adicionalmente el nivel de compromiso ha generado dinámicas de discusión y

debates de alta calidad que han servido de norte en la construcción de propuestas específicas dentro de sus reformas.

De otro lado, los decanos consultados (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular) de las diferentes áreas disciplinares, son de la opinión que se presentan algunas limitaciones con relación a la participación de los docentes en los procesos de transformación curricular. Se mencionan como las de mayor trascendencia: la resistencia al cambio por parte de algunos docentes, la limitada participación de los docentes en el pregrado, la escasa apropiación sobre la transformación curricular por parte del estamento profesoral, los planes de trabajo de los docentes muy recargados, la falta de preparación pedagógica, curricular y didáctica, la falta de participación de algunos estamentos como egresados y estudiantes, y en forma particular algunos de los programas mencionaron la falta de trabajo en equipo.

Entre las dificultades más sobresalientes se encontraron: la falta de disponibilidad horaria del profesorado para las diferentes discusiones requeridas por el plan de transformación curricular y la falta de una buena base de datos y de comunicación con los egresados (Ingeniería Mecánica).

El problema de la participación de estos estamentos radicó en que no hubo un verdadero trabajo en equipo y se dieron tareas aisladas. Se evidenció un trabajo muy individual y unas decisiones de unos pocos. Esto trajo como consecuencia la falta de compromiso, credibilidad y pertinencia con la reforma. De ahí que la principal acción mejoradora en la actualidad sea la de intervenir esta problemática (Licenciatura en Educación Básica Danza).

Por otra parte, algunos programas no señalaron las limitaciones citadas anteriormente, y muy por el contrario resaltaron la posición inversa. Por ejemplo, con relación a la participación docente expresaron:

En el proceso se contó con la participación de todos los profesores de tiempo completo y medio tiempo, vinculados y ocasionales, del Departamento, los planes de estudio fueron finalmente acordados por una inmensa mayoría de docentes (Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones).

Con relación al trabajo en grupo se presentaron testimonios que denotan la participación colectiva:

El proceso permitió hacer reflexiones de tipo académico y administrativo. Esto llevó a romper paradigmas del trabajo individual a un trabajo más colectivo. Los núcleos curriculares del programa de administración han sido un gran soporte para esto, en ellos, participan los docentes especialistas en áreas del conocimiento. La tarea continúa en hacer esfuerzos para fomentar una cultura de trabajo en equipo y una comunidad académica sólida (Administración de Empresas).

Durante los talleres de experiencias significativas de los programas que habían tenido transformaciones curriculares, los expositores expresaron como una de las limitaciones en el proceso la resistencia por parte de los docentes ante el cambio y a las nuevas formas de acceder al conocimiento.

6. PRINCIPIOS QUE RIGEN LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES

Como se expresó anteriormente, La Vicerrectoría de Docencia definió una serie de principios generales con el propósito de orientar los procesos de transformación curricular en los diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia¹.

La revisión de los documentos rectores de los diferentes programas mostró que desde lo conceptual muchos de estos principios han sido acogidos durante el proceso. Si bien no todos los principios aparecen en cada uno de estos documentos algunos de ellos emergen con mayor preponderancia e implican esfuerzos de gran magnitud para todos los actores involucrados en la dinámica curricular. De otro lado, algunos programas plantean principios adicionales de acuerdo a sus necesidades.

En los programas del Área de las Ciencias Sociales y Humanas los principios institucionales que aparecen como de mayor trascendías fueron: la flexibilidad

¹ Los mencionados principios fueron: La formación integral, La modernización administrativa y de infraestructura, La formulación de nuevas estrategias didácticas, La adopción de un currículo centrado en el aprendizaje, La renovación de los contenidos curriculares, La flexibilización del currículo, El fortalecimiento de la investigación, La interdisciplinariedad, El fortalecimiento de las prácticas académicas y La aplicación de tecnologías de información y comunicación a la docencia

curricular, la interdisciplinariedad, la investigación y la formación integral. Así lo expresó uno de los programas de la Facultad de Artes:

La Licenciatura en Educación Básica en Danza adelanta en la siguiente propuesta un diseño actualizado del mismo que enfatiza en la **flexibilidad** estructural, en la **investigación** generada desde la administración de los contenidos programáticos y en la versatilidad de los perfiles que oferta a sus aspirantes. Flexibilidad curricular: Se entiende como un proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento – u objetos de aprendizaje – que constituyen el currículo. En esta perspectiva corresponde a la Institución organizar y actualizar los contenidos programáticos, sus estrategias pedagógicas y didácticas de aprendizaje, para desarrollar las competencias esperadas, y así dar respuesta a las necesidades cambiantes de la sociedad. Todo lo anterior se orienta a promover la **formación integral**, la movilidad como medio para favorecer la **interdisciplinariedad**, permitiéndole al estudiante elegir los énfasis y la dirección de su aprendizaje con el fin de alcanzar la máxima calidad en la formación (Comité de currículo, 2007: 22).

Por su parte, los programas del Área de la Salud señalan como principios orientadores del currículo: la pertinencia, la flexibilidad, la formación integral y la interdisciplinariedad. El programa de Instrumentación Quirúrgica lo define así en su documento rector: “El currículo de la Facultad se desarrolla basado en los principios de pertinencia, flexibilidad, interdisciplinariedad, planteado desde una formación integral y centrado en la persona”.

Teniendo en cuenta las connotaciones de la transformación curricular del programa de Bacteriología y Laboratorio Clínico hacia Microbiología y Bioanálisis y el surgimiento de Microbiología Industrial y Ambiental, en ellos se refleja la pretensión hacia la transdisciplinariedad, con un objeto de estudio caracterizado por la complejidad de su contexto formal (salud-enfermedad, bienes y servicios, cuidado del medio ambiente) y por la definición de dos componentes como el socio humanístico y el metodológico investigativo, los cuales marcan la pauta de una formación de carácter sistémica, sintética y humanística, que hacen de los programas de la Escuela de Microbiología un proyecto transdisciplinar que reconoce el valor de lo fenomenológico y lo positivista, pero de forma complementaria. (Escuela de Microbiología, 2009: 8)

Por su parte, el programa de Medicina además de acoger los principios curriculares institucionales plantea algunos principios específicos relacionados con asuntos de índole pedagógica: Los principios generales que fundamentan la renovación curricular de la Facultad de Medicina dan lugar a otros principios más específicos que se denominarán principios pedagógicos. Principios Generales: Apertura y flexibilidad, Pertinencia, Interdisciplinariedad, Paradigma cognitivo.

Principios pedagógicos: Participación, autodirección, relación teoría-práctica, integración, autodirección y autoaprendizaje.

Los principios señalados por los programas pertenecientes al Área de Ingeniería, Ciencias Económicas, Exactas y Naturales, son: la flexibilidad curricular, la investigación y la interdisciplinariedad.

Los programas de Ciencias Exactas y Naturales definen las políticas curriculares en su documento rector, pero además conceptualizan sobre lo que entienden por flexibilidad curricular y sobre las formas en que esta se puede expresar:

Políticas institucionales: son definidas como principios curriculares: Investigación y docencia, extensión, integralidad, interdisciplinariedad, flexibilidad, estructura lógica y conceptual de la disciplina, apropiación del conocimiento, apropiación del lenguaje, acción crítica e incertidumbre. Flexibilidad. La flexibilidad en el currículo no solamente debe ser entendida como la posibilidad de especialización disciplinaria, sino como flexibilidad académica, pedagógica, administrativa y normativa. El currículo debe permitir al estudiante una transición gradual y creciente desde el núcleo básico de formación, hasta donde el desarrollo de sus potencialidades lo determinen. Se debe enfatizar, por ejemplo, en la investigación hasta estudios de posgrado, en la docencia universitaria, media y básica, en la innovación y aplicación tecnológica en la industria y en la apropiación de tradiciones culturales, como el arte, la literatura, la historia y la filosofía. (Comité de transformación curricular, 2009: 9)

Resulta relevante destacar en el marco de esta investigación que la flexibilidad curricular es uno de los principios que aparece de manera reiterativa en los documentos rectores de los programas académicos revisados, además de la interdisciplinariedad y la formación integral.

Por su parte los decanos además de citar los principios señalados en los documentos rectores con mayor frecuencia tales como la flexibilidad curricular, la formación integral y la investigación, citan otros que no se evidenciaron en dichos documentos. Para el grupo de administradores se requieren como principios orientadores de la reforma la modernización administrativa y de infraestructura y la aplicación de tecnologías de información y comunicación a la docencia, principios relacionados íntimamente con la función administrativa.

Principios orientadores: La formación integral, modernización en la infraestructura, la formulación de nuevas estrategias didácticas, la adopción de un currículo centrado en el aprendizaje y en la enseñanza, la renovación de los contenidos curriculares, el fortalecimiento de las prácticas académicas, la interdisciplinariedad la aplicación de tecnologías de información y comunicación a la docencia (Grupo GINIC, trabajo de campo, Encuesta a decanos sobre transformación curricular, Decana Enfermería).

El decano de la Facultad de Artes señaló los siguientes principios: “La Formación Integral, la modernización administrativa y de infraestructura, la adopción de un currículo centrado en el aprendizaje y en la enseñanza, la renovación de los contenidos curriculares...La flexibilización del currículo...”. Por su parte, la decanatura de Medicina consideró que para implementar una reforma curricular se requiere como principio: “La implementación de una reforma administrativa acorde con las necesidades del currículo y un tipo de contratación de los docentes que permita un mayor sentido de pertenencia con la Facultad y sus programas”.

7. INTENCIONES DEL CURRÍCULO (METAS U OBJETIVOS)

Los diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia durante su proceso de reforma curricular plantearon sus intenciones educativas en términos de objetivos, competencias o propósitos. Algunos de ellos trabajaron en forma específica una de estas opciones, pero la mayor parte de ellos plantearon en forma simultánea las diversas formas expresadas como intenciones curriculares.

Los objetivos planteados por los programas del área de la salud con frecuencia se centran o están relacionados con el objeto de estudio. Así, por ejemplo en Gerencia en Sistemas de Información en Salud se plantea que sus objetivos son los “de aprovechar y gestionar la información, proporcionar e integrar con éxito un conjunto apropiado de herramientas de información y tecnologías, políticas, recursos, procesos, y servicios para apoyar la toma de decisiones y mejorar el rendimiento operativo de la organización bajo la orientación de la gestión por procesos” (Marín, 2007: 24).

En este mismo sentido el programa de Nutrición y Dietética anuncia que sus objetivos están centrados en generar cambios cognoscitivos, motrices y afectivos, así:

Área cognoscitiva: "conocimiento y comprensión de términos, hechos, principios y procedimientos que le permitan analizar el conocimiento actual y formar nuevas hipótesis". Área motriz: "Comprende habilidades y destrezas para adquirir, utilizar y transmitir conocimientos". Área afectiva: "Actitudes favorables hacia el objeto del conocimiento, y cambios en los hábitos de pensar, sentir y hacer". "Con base en estos conceptos, se fijaron objetivos generales y específicos para los campos de acción del Nutricionista Dietista (Escuela de Nutrición y Dietética, 1983: 2).

En el caso de los programas del Área de las Ingenierías, Ciencias Económicas, Exactas y Naturales los objetivos también se plantean en términos de su objeto y en la forma como éste debe ser abordado. El programa de Ingeniería Electrónica en su documento rector lo define así:

Desde su creación, el departamento de ingeniería electrónica se ha trazado como objetivo la formación de un profesional con conocimientos científicos y tecnológicos que lo capaciten para analizar, evaluar, diseñar, apropiar tecnología, integrar dispositivos y subsistemas de hardware para aportar soluciones a necesidades en: procesamiento de la información, innovaciones de la instrumentación para medición y automatización de procesos, conectividad y compatibilidad entre equipos, control y monitoreo de variables procesadas por dispositivos y sistemas electrónicos, homologación y certificación de especificaciones técnicas de equipos electrónicos. Actualmente y debido a la necesidad de insertar el ingeniero electrónico en un entorno económico globalizado, se hace necesario que éste, maneje una segunda lengua, preferentemente el inglés y tenga una formación en gestión tecnológica, que lo capacite para formar empresa. (Reunión de Áreas, 2005: 32)

Los programas del Área de las Ciencias Sociales y Humanas por su parte trabajan con mayor énfasis en competencias y propósitos de formación, más que en objetivos. Sin embargo, los objetivos aparecen de igual forma en programas como la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis Artístico-Cultural Música

Propiciar y estimular procesos de creación, interpretación y docencia musicales. - Impartir formación en las modalidades de educación no formal, preuniversitaria, pregrado y posgrado en música.- Realizar labores de educación permanente y orientación en campos relacionados con el trabajo artístico y pedagógico" artístico en las disciplinas propias del Departamento.- Desarrollar actividades de extensión y divulgación.- Impulsar la investigación teórica y aplicada en líneas artísticas y pedagógicas propias de las disciplinas del Departamento. (Departamento de Música, s. f: 8)

Las competencias enunciadas por los diferentes programas expresan por lo general una complementación con los objetivos, por lo que a su vez éstas se definen alrededor del objeto de estudio. Instrumentación Quirúrgica lo evidencia en su documento rector:

Se pretende que el profesional en Instrumentación comprenda, analice, interprete, argumente y proponga conocimientos sobre esterilización, bioseguridad, saneamiento ambiental, salud ocupacional e instrumentación quirúrgica; investigue en el campo del conocimiento en los procesos quirúrgicos, centrales de esterilización y su gestión; planea, organice, dirija, ejecute, supervise y evalúe los procesos en Instrumentación Quirúrgica y Centrales de Esterilización. Tome decisiones en grupos interdisciplinarios sobre los procesos de salud y enfermedad; modele, diseñe y desarrolle nuevos elementos e instrumentos quirúrgicos, además genere empresa en el campo de la salud (Sin fecha: 2).

Por ser programas más relacionados con los asuntos desde lo social y lo humano, los programas de esta área plantean sus competencias desde la formación sociohumanística. Artes Representativas lo define en los siguientes términos:

Potenciar sus dimensiones: ética, estética, comunicativa, socio afectiva, perceptiva, corporal, espiritual con el fin de construir un aprendizaje colaborativo para convivir en el espacio sociocultural. Desplegar su pensamiento creativo, imaginativo, crítico, reflexivo y sensible para resolver los problemas actorales, de su propia vida y las necesidades del contexto. Desarrollar una actitud investigativa hacia el saber actoral y la gestión cultural, que le permita tener una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria del conocimiento. Generar un sentido de pertenencia institucional con visión de futuro. (Departamento de teatro, 2009:18)

El programa de Trabajo Social en su documento rector plantea como propósito general la formación de un profesional que responda a los problemas de la sociedad, aportando al mejoramiento de la calidad de vida y la superación de los obstáculos al desarrollo social. Para ello plantea como propósitos básicos de formación:

1. **Prepararse** como profesional y como ciudadano, para comprender e incidir en la resolución de problemas de la sociedad, de la vida cotidiana con un desenvolvimiento autónomo en ella.
2. **Formarse** para el ejercicio pleno de la ciudadanía, con sentido crítico, responsabilidad y respeto por la diversidad. Lo que implica el desarrollar la capacidad para participar con poder de decisión, responsabilidad y compromiso en la vida personal y social.
3. **Capacidad** para el ejercicio de los Derechos Humanos en el marco de los principios de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.
4. **Interpretar**, comprender e intervenir los problemas de la sociedad a través de la incorporación de teorías y metodologías propias de las ciencias sociales y del Trabajo Social y del ejercicio del reconocimiento, el respeto, la solidaridad, la cooperación Y la responsabilidad como valores que fundamental el quehacer profesional.
- 5.

Apropiarse y desarrollar competencias comunicativas: escucha, la expresión oral, la producción escrita de saberes con rigor científico; que atienda las necesidades comunicacionales del quehacer profesional. 6. **Incorporar**, a la autoformación, las exigencias de discernimiento, reflexión, análisis, síntesis, abstracción y dominio de los asuntos, fenómenos Y problemas sociales que requieren solución o abordaje profesional. 7. **Asumir la investigación** como un proceso de formación permanente que lo lleva a la producción de conocimientos sobre la realidad social y a la especificidad del Trabajo Social. (Aristizabal, 2009: 25).

Si bien los programas plantean sus intenciones formativas como objetivos, propósitos o competencias es de anotar que todas ellas continúan íntimamente ligadas al objeto de estudio del programa y con asuntos disciplinares, más que con la formación de un ser integrado como está planteado en la definición de los principios orientadores de la transformación curricular universitaria.

8. ESTRUCTURA CURRICULAR

La forma en que se organizan los currículos es un elemento de interés para ofrecer programas flexibles y presentar las relaciones entre los diferentes campos, áreas, núcleos, cursos o contenidos que configuran un currículo. “Cuando se hace referencia a una estructura curricular flexible, es importante examinar la selección (¿qué se selecciona?, ¿qué se ofrece?) de los contenidos formativos de acuerdo con su relevancia, pertinencia, impacto científico o tecnológico, efectos sociales, económicos; con su utilidad para la comprensión y solución de problemas reales (ambientales, económicos, sanitarios, culturales, por ejemplo)” (Díaz, 2002: 68); razones que llevaron a indagar sobre las estructuras curriculares² que se tienen en los programas de la Universidad de Antioquia.

² Una estructura curricular se entiende como el ordenamiento u organización y relación de los contenidos, las dinámicas y experiencias formativas seleccionadas, a partir de las cuales se desarrollan los planes de estudio de los programas académicos. Una estructura curricular establece los límites y controles, posibilidades y opciones del proceso formativo de los estudiantes. La estructura curricular de un programa o de los programas académicos de una institución es, en cierta forma, la columna vertebral de los procesos formativos, pues de ella depende la orientación hacia la organización de los conocimientos y prácticas seleccionados que implica la formación. (Díaz, 2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia. ICFES. Página 68

Se pretende evidenciar cuáles son los elementos básicos de los diferentes currículos, su organización y las implicaciones en las prácticas de formación. Se encontró que el lenguaje utilizado para definir los elementos constitutivos de las estructuras curriculares es diverso; esta variedad de denominaciones no es exclusiva de la dinámica de nuestra Universidad, ya Mario Díaz había expresado un hallazgo similar en las Universidades Colombianas:

En muchos casos no existe uniformidad en el lenguaje, pues cada institución y cada programa académico define su estructura curricular. Éste es un asunto propio de diferentes instituciones de educación superior en Colombia, en las cuales la estructura curricular de los programas queda, en la mayoría de los casos, a discreción de estos, sin que respondan a una política curricular institucional y a unos principios curriculares comunes. Por lo general, la definición de la estructura curricular de los programas es responsabilidad de profesionales inexpertos en asuntos curriculares y académicos (Díaz, 2002: 68)

En nuestro caso podríamos establecer que como consecuencias del acompañamiento pedagógico a los docentes de los diferentes programas, por algunos docentes expertos de la Facultad de Educación, se presentaron las variaciones en la estructura curricular de acuerdo a los lineamientos de cada asesor según los diferentes modelos pedagógicos existentes y que ellos consideraban pertinentes para el programa o como resultado de propuestas novedosas propias de estos expertos.

La variedad de denominaciones que comprenden los componentes de las estructuras curriculares están en términos de campos, áreas, componentes, líneas, ejes, unidad de organización curricular (UOC), etapas o niveles como unidades organizativas mayores o intermedias hasta proyectos, cursos, asignaturas, núcleos, temas, problemas para definir los componentes más micro;

En la lectura de los documentos rectores se puede evidenciar que para diferentes programas un mismo concepto tiene denominación y significado diferente de

acuerdo a su estructura curricular; un ejemplo de ello es el concepto de “núcleo”³: mientras que el programa de Medicina Veterinaria trabaja a partir de “Núcleos Temáticos Integradores” los cuales “Constituyen unidades de integración de contenidos, intermedias entre las Líneas y las Asignaturas. En el presente caso los núcleos individuales ocupan espacios de 20-24 créditos, coincidentes algunos de ellos con el espacio total asignado a la Línea respectiva. (Comité de apoyo al currículo de Medicina Veterinaria, 1998: 22); el programa de Administración concibe los “Núcleos curriculares” los cuales resignifican como “unas estructuras intermedias definidas para cada área de formación, llamadas Núcleos Curriculares. Estas facilitan la transición entre las estructuras macro (áreas de formación) y las estructuras micro (proyectos de aprendizaje o asignaturas). Los núcleos representan los “temas vitales” del área, esto es, los “centros de gravedad” de sus contenidos” (Comité de Reforma Curricular, Programa de Administración, 2003: 91); y el programa de Medicina desarrolla “Núcleos problemáticos” como una unidad organizativa intermedia: “se entiende por **núcleo problemático** a una asociación de saberes de un nivel de complejidad intermedio, que se formula en términos de un problema o de una necesidad.... los núcleos problemáticos surgen de la identificación de las necesidades de formación en un área problema específica. El núcleo es, por consiguiente un componente del área problema”. (Comité de currículo, 1999: 18).

Sin embargo, independientemente de la denominación, todas las conceptualizaciones actuales buscan dar cuenta de principios como la interdisciplinariedad, la integralidad, la pertinencia y la flexibilidad; distantes de las

³ Los núcleos implican el agrupamiento de un conjunto de conocimientos y problemas de una o varias áreas que se seleccionan según el grado de relevancia. Si en una estructura curricular la unidad organizativa mayor es el campo, área de formación –que articula problemas y conocimientos–, ésta, a su vez, puede estar organizada en núcleos de formación los cuales articulan problemas y conocimientos de una o varias áreas. En este tipo de estructura curricular es fundamental que se considere la articulación o interdependencia (y no jerarquía ni relaciones de aplicación) entre conocimientos y problemas o prácticas. Aquí también la arbitrariedad hace que se establezcan diferentes nomenclaturas: núcleos temáticos, núcleos problemáticos, núcleos integradores, etc., que a su vez pueden tener relación con los denominados ejes (temáticos, problemáticos, integradores) (Díaz, 2002, p 80)

estructuras curriculares tradicionales, con cursos de presentación lineal, aislados entre sí e inflexibles.

A pesar de la diversidad de estructuras curriculares, existen unas unidades de organización de mayor frecuencia en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, entre ellas tenemos: las áreas, las unidades de organización curricular y los proyectos de aula.

Dentro de las unidades organizativas mayores el “Área”⁴ es utilizada por varios programas como los de la Facultad de Ingeniería, “Estas **áreas del conocimiento** están enmarcadas dentro de los lineamientos de la Facultad de Ingeniería teniendo en cuenta aspectos de formación tales como: Ciencias básicas, Sociohumanística, Ingeniería básica, Ingeniería aplicada”. (Comité de currículo, 2004)

La Facultad de Medicina también organizó su currículo utilizando como uno de sus elementos las “Áreas problema”

Para este programa ellas “amalgaman no solo la teoría con la práctica, sino también las ciencias de fundamentación con las ciencias de profesionalización y a su vez atienden las dimensiones que atraviesan el currículo: material, subjetiva y social como también las dimensiones de promoción, prevención, atención, rehabilitación. Además integran las funciones curriculares de docencia, investigación y extensión. (Comité de currículo, 1999: 14)

Otra de las presentaciones de las “áreas” en los currículos busca la clasificación entre la formación básica y la profesional: “Área de Formación Básica, integrada por el componente docente, común a las licenciaturas de nuestra Facultad y Área de Formación Profesional, integrada por las metodologías específicas del área, y

⁴ Generalmente se han considerado espacios demarcados que reúnen conocimientos organizados dentro de un componente y que cumplen unos propósitos formativos específicos. Al formar parte de la secuencia del proceso formativo, las áreas pueden ser, aunque no necesariamente, afectadas por el grado de especificidad que dicha secuencia regula y que genera demarcaciones en un programa de formación. De ahí que la organización más común de las áreas de conocimiento establecidas en una estructura curricular sea aquella regulada por la demarcación entre lo básico o general y lo específico o profesional. (Díaz, 2002, p 77)

técnicas de entrenamiento y creación propias del campo de la danza”. (Comité de carrera, 2007: 7).

Las “Unidades de Organización Curricular” (UOC) también tienen gran relevancia en varios de los programas de pregrado; en el documento rector de contaduría se explica cómo se trabaja el programa a través de las UOC

El plan de formación diseña los conocimientos mediante las unidades de organización curricular (UOC). Ellas ocupan estructuralmente un espacio que da flexibilidad al currículo. Las UOC están constituidas por una teoría o varias teorías de una ciencia, o de varias ciencias, o de alguna rama del saber. Ella posibilita la caracterización por parte del futuro egresado, de una parte de lo real, en cuanto aprende a solucionar los problemas inherentes a ese objeto y logra objetivos creativos que sistematizan una competencia, tan compleja, que integra sistémicamente una gama de habilidades, de valores y de sentimientos.(Comité de transformación curricular, 2001: 50).

De otro lado, la Facultad de Ingeniería explica la forma de diseñar las UOC:

Para la definición de las UOC, se selecciona un problema específico, se describe adecuadamente y se le asigna luego los conceptos o los procesos, que a juicio de los expertos (docentes), guarden estrecha relación con el problema. Para dar este paso es muy aconsejable que los expertos tengan bien identificados los conceptos y procedimientos básicos de sus respectivas disciplinas; de este modo, es más fácil la escogencia de contenidos para la organización de la unidad. Como se ve, un problema puede dar origen a una UOC que se desarrolla en un determinado periodo académico o puede dar origen a varias UOC, las cuales se asignan a diferentes periodos académicos. (Comité de currículo, 2004: 44).

El programa de Trabajo social presenta, además, la importancia de implementar las UOC:

Las UOC están constituidas por una teoría o varias teorías de una ciencia, o de varias ciencias. o de alguna rama del saber. Ellas posibilitan la caracterización, en el futuro egresado. de una parte de lo real, en cuanto aprende a solucionar los problemas inherentes a ese objeto y logra objetivos que sistematicen una competencia tan compleja que permita integrar sistémicamente una gama de habilidades. Cada UOC posee una estructura interna donde habitan los componentes organizacionales de carácter académico, laboral e investigativo. (Aristizabal, 2009: 26)

Otro de los componentes de las estructuras curriculares de mayor presencia en los programas son los “Proyectos”⁵, los cuales favorecen la interdisciplinariedad

⁵ La organización por proyectos está muy ligada a la articulación entre investigación y formación. Desde este punto de vista, un proyecto es una investigación en profundidad de un tema/problema que por su pertinencia y

alrededor de un problema y el logro por parte del estudiante de competencias investigativas; algunas expresiones de su utilidad son:

Estos pueden asumirse desde distintas perspectivas conceptuales, siendo la más común la de considerarlos como un instrumento para la resolución de un problema específico. Pero también, el proyecto puede concebirse como una forma de abordar el cuidado de la salud de los colectivos y avanzar más allá de esta visión para entenderlo como un medio para impulsar el desarrollo humano de manera integral, y por lo tanto, alcanzar ambientes saludables para el individuo y las colectividades (Castañeda, 2009: 106)

Desde el punto de vista curricular los proyectos cumplen la función de problematización del conocimiento, es decir permiten a profesor y alumnos poner en tensión las ideas y las concepciones que tienen sobre objetos, hechos o fenómenos estudiados en las asignaturas. (Comité de Apoyo al currículo, 1998: 32)

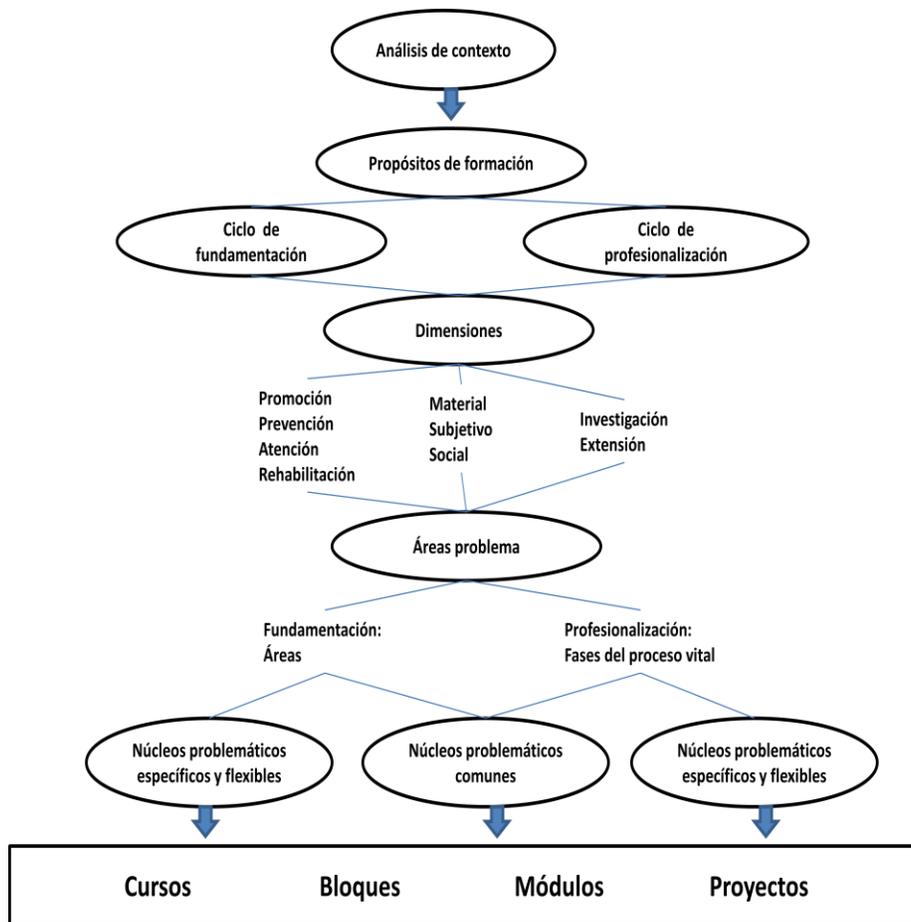
La estrategia pedagógica denominada Proyecto de Aula es una propuesta de trabajo docente que lleva al alumno a construir su propio conocimiento, le prepara para resolver los problemas que deberá enfrentar como profesional. Además de desarrollar capacidad para resolver problemas, la estrategia pretende formar profesionales con alta autoestima, seguros de sí mismos, innovadores, investigadores, miembros activos de la sociedad, en la cual participarán con ideas y acciones.

Para ejemplificar cómo se relacionan las diferentes unidades organizativas dentro de toda la estructura curricular graficaremos cuatro casos correspondientes a algunas de las áreas del conocimiento.

- **Salud**

Tomamos el caso de la Facultad de Medicina con su organización desde lo macrocurricular hasta lo microcurricular en: Ciclos-Áreas problema-Núcleos problemáticos-cursos, bloques, módulos y proyectos. (Comité de currículo, de Medicina, 1999: 17)

relevancia amerita estudiarse. (Díaz, M. (2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia. ICFES. Página 82)



- **Ingeniería, Ciencias Económicas, Exactas y Naturales:**

Está organizado por los campos del conocimiento (Disciplinas) y Unidades de organización curricular. A partir de las disciplinas o de las UOC, se definen los proyectos de aula.

Mapa del plan de estudios de Ingeniería Civil (Comité de currículo, 2009: 64):

I (22)	4 Cálculo Diferencial	4 Álgebra y Trigonometría	4 Geom. Vect. y Anal.	4 Geometría Euclidiana	4 Desarrollo de la Física	2 Intro. a la Ing. Civil	0 Unidad de la Universidad
II (22)	4 Cálculo Integral	3 Dibujo	4 Álgebra Lineal	3 Ejerc. de Construcción	4 Física Mecánica	4 Lectoresatura	
III (20)	4 Cálculo Vectorial	4 Ecuaciones Diferenciales	4 Algoritmos y Prueba	4 Estadística	4 Física de Ondas	I	0 Form. Quid. y Const.
IV (20)	4 Electivo Matemático	3 Topografía	4 Mét. de los Mínimos Cuadrados	4 Geol., Física y Geoméd.	1 Laboratorio Int. de Física	4 Ecología	
V (20)	5 Resistencia de Materiales	3 Geodésica	4 Mecánica de Fluidos	4 Hidrología	4 Electivo Sociocultural		
VI (21)		5 Dib. Geométrico de Vías	5 Hidráulica de Canales	6 Análisis Estructural	5 Mecánica de Suelos		
VII (20)	3 Mét. de construcción	4 Ing. De Tránsito y Trasp.		5 Estruct. De Homogén	4 Orientaciones	4 Ingeniería Económica	
VIII (19)	0 Seminario Integrador I	3 Prácticas	4 Prog. y Con. Otras C.C.	4 Electiva Profesional		4 Electiva Egr. Integral	4 Electiva Sociocult.
IX (16)		4 Línea de Profundización I	4 Línea de Profundización I	4 Línea de Profundización I	4 Línea de Profundización I		
X (0)	0 Seminario Integrador II	0 Prácticas Profesionales					

Ciencias Básicas 49C - 27%
 Básicas de Ingeniería 54C - 30%
 Ingeniería Aplicada 59C - 33%
 Formación Integral 18C - 10%

 Obligatorias 148C-80-% Electivas 36C -20%

- **Contaduría**

Está estructurado en diez semestres que concreta nueve unidades de organización curricular: Fundamentación epistemológica de la contabilidad, Mejoramiento continuo de los procesos contables, Formación económica del contador, Administración de los costos y manejo de la contabilidad gerencial, Tributación, Control, Desarrollo contable (Núcleo problémico), Flexible y Líneas de investigación.



- **Ciencias Sociales y Humanas**

Se presenta la organización en campos y ejes del programa de Antropología (Departamento de Antropología, sin fecha, 68)

Campo → Eje ↓	Antropología social	Arqueología	Antropología Biológica
De teoría	Teoría de las Ciencias Sociales	Teoría de las Ciencias Sociales	Teoría de las Ciencias Sociales
	Teorías antropológicas I: Evolucionismo-Particularismo	Teorías antropológicas I: Evolucionismo-Particularismo	Teorías antropológicas I: Evolucionismo-Particularismo
	Teorías antropológicas II: Funcionalismo-Estructuralismo	Teorías antropológicas II: Funcionalismo-Estructuralismo	Teorías antropológicas II: Funcionalismo-Estructuralismo
	Teorías antropológicas III: Post-estructuralistas	Teorías antropológicas III: Post-estructuralistas	Teorías antropológicas III: Post-estructuralistas
	Teoría Antropológica IV	Teoría Antropológica IV	Teoría Antropológica IV
De Integración interdisciplinaria	Etnología de Colombia	Etnología de Colombia	Etnología de Colombia
	Arqueología de Colombia	Arqueología de Colombia	Arqueología de Colombia
	Historia de Colombia	Historia de Colombia	Historia de Colombia
	Formación ciudadana y constitucional	Formación ciudadana y constitucional	Formación ciudadana y constitucional
	Ética	Ética	Ética
	Antropología aplicada	Antropología aplicada	Antropología aplicada
	Cursos complementarios 1 y 2	Cursos complementarios 1 y 2	Cursos complementarios 1 y 2
	Composición española	Composición española	Composición española
Lengua extranjera I y II	Lengua extranjera I y II	Lengua extranjera I y II	
De Campo disciplinario	Fundamentos de Antropología	Fundamentos de Antropología	Fundamentos de Antropología
	Introducción a la Antropología social	Introducción a la Arqueología	Introducción a la Antropología Biológica
	Introducción a la lingüística	Cambio social en Arqueología	Paleoantropología y evolución humana
	Antropología del parentesco	Cultura material y Arqueología	Ecología humana
	Antropología económica	Espacio y tiempo en Arqueología	El ciclo vital humano
	Antropología de las religiones	Electiva 1 y 2	Antropología de la nutrición
	Antropología política	Seminario de profundización 1 y 2	Electiva 1 y 2
	Electiva 1 y 2		Seminario de profundización 1 y 2
Seminario de profundización 1 y 2			

9. MODELOS DIDÁCTICOS

Las reformas curriculares generan a su vez una reforma didáctica, cuando se comprende a la didáctica como la disciplina que se encarga de los procesos de enseñanza en un contexto social (Litwin, 2007). Es decir que las nuevas formas de abordar el proceso educativo por una institución y por sus programas académicos requieren a su vez de nuevas formas de abordar la enseñanza y el aprendizaje.

La revisión de los documentos rectores durante la investigación permitió establecer que si bien la mayor parte de los programas analizó el componente

didáctico al interior de sus reformas curriculares, éste no logró tener en muchos de los casos las precisiones necesarias para orientar las nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje que las nuevas propuestas curriculares exigen.

Es el caso de programas como Enfermería o los adscritos a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, si bien se ocupan del tema didáctico no aparece en forma precisa “el cómo” se podrá abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje, como un asunto central didáctico.

Se orienta a la enseñanza-aprendizaje de competencias humanístico-sociales, científico-técnicas y de desarrollo profesional; a direccionar permanentemente la relación teoría-práctica; a permitir un proceso educativo contextualizado que acerque al estudiante a la realidad, a facilitar la integración de conocimientos previos - científicos y empíricos- con los conocimientos nuevos; propiciar la integración de diferentes saberes y disciplinas y la construcción de nuevos conocimientos; además, fomentar en los actores del proceso educativo el reconocimiento y el respeto en sus interrelaciones y posibilitar la adquisición de habilidades y destrezas técnicas propias y necesarias en el saber-hacer de la enfermería, y de hábitos y disciplina de estudio que estimulen la autodirección y autoformación (Castañeda, 2009: 80).

MODELO DIDÁCTICO: De esta forma, se propicia la construcción flexible y permanente de un nuevo modelo pedagógico orientado al diseño de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de metodologías activas de aprendizaje, con la perspectiva de una nueva actuación del profesor, facilitando el cambio de transmisor del conocimiento hacia el de mediador u orientador del proceso de aprendizaje (Comité de transformación curricular, 2009: 16).

Por otra parte, algunos programas se acercaron con mayor precisión a plasmar en sus documentos rectores orientaciones más precisas sobre lo que significa lo didáctico para éstos, y como esto se relaciona con lo formativo y lo pedagógico para finalmente poner a hablar estos componentes a través de un método; tal es el caso de Trabajo Social que concibe lo didáctico de la siguiente forma:

Concepción didáctica: El proceso didáctico debe garantizar que la adquisición de saberes se haga de manera efectiva y eficiente. Para este fin, lo pedagógico se establece desde los objetivos de formación, lo didáctico desde los métodos de enseñanza aprendizaje, y lo curricular desde los contenidos de dicha formación. El vínculo entre el proceso formativo y el proceso profesional con el proceso docente se establece mediante el proceso investigativo y es en esencia una relación didáctica que se establece a través de la relación problema, conocimientos y método, así: Una vez delimitados los problemas de formación se estipulan los propósitos de formación o los objetivos más generales para alcanzar, los cuales se organizan curricularmente a través de los campos del conocimiento donde confluyen discursos científicos y/o disciplinarios con sus respectivos sistemas de competencias, habilidades, valores y

convicciones que portan los conceptos, las leyes, las teorías y las diferentes visiones que se construyen del mundo de la vida. La formulación de los problemas, es un punto de partida para diseñar el proceso de formación profesional y se convierte en el tipo de método fundamental de aprendizaje. El método problémico es un camino que construye el estudiante para alcanzar sus propósitos de formación. Se deduce que el proceso de formación del profesional, cuando se basa en la solución de problemas, es esencialmente un proceso investigativo, un proceso que habita en la lógica de las ciencias. El profesional asimila dicha lógica para aplicarla productiva o creativamente en la solución de problemas sociales. La relación entre el proceso profesional, el proceso docente y el proceso investigativo se registra en el diseño curricular, en el plan de formación y en los proyectos de aula. (Aristizabal, 2009: 22).

De una manera más pragmática, programas como Medicina Veterinaria, Arte Dramático o las Ingenierías plantean elementos de lo didáctico en los siguientes términos:

El desarrollo de metodologías de trabajo desde la práctica y la investigación como el Aprendizaje Basado en Problemas, que generen en el alumno la cultura de construir su propio conocimiento y de discutir su saber con los diferentes miembros de la comunidad académica. Con base en argumentos de esta índole podemos defender la tesis de que las “prácticas” y los “proyectos problematizadores o elaborativos”, con todo y su estrecho parentesco, atienden propósitos formativos diferentes, lo cual justifica la presencia de sendas líneas de contenidos en el plan de formación. Desde otro ámbito, la práctica debe propiciar la integración de los saberes populares y científicos, estar basada en el beneficio social, sin perder de vista las necesidades del sector productivo, blanco de procesos modernizantes como la globalización. A su vez la práctica también se convierte en herramienta que genera sensibilización acerca de la realidad social sectorial y que como estrategia metodológica, debe tener en cuenta la participación de la comunidad (Comité de Apoyo al currículo, 1998: 32).

Estrategias didácticas: En el Programa se implementan diversas estrategias metodológicas como son: exposiciones dialogadas, seminarios, talleres, prácticas, acercamiento teórico práctico a los diversos objetos de estudio por medio de documentos de lectura, talleres, conferencias magistrales, observaciones con pautas de investigación y construcciones colectivas, Vídeos, material en CD ROOM, etc (Departamento de Teatro, 2009: 32)

La estrategia didáctica privilegiada en el rediseño curricular de la Facultad de Ingeniería, es el aprendizaje centrado en problemas y proyectos de aula y se nutre de los principios pedagógicos y didácticos, o sea en el modelo pedagógico adoptado. Ahora bien, el modelo pedagógico privilegiado en la reforma curricular para la facultad de ingeniería es de carácter desarrollista, con marcado énfasis constructivista, al tenor de la descripción que del modelo se hace en la fundamentación (Reunión de áreas, 2005: 103).

También es evidente que el proceso de reforma curricular se acompaña de un cambio en la concepción de lo que es la enseñanza y el aprendizaje, así como del

papel de sus actores, esto es profesores y estudiantes. En este sentido programas como Psicología reflexiona en su documento rector que:

El enfoque pedagógico del Departamento se ciñe a los lineamientos pedagógicos actuales, que hacen énfasis en la participación activa del estudiante en su propio proceso de formación, sobre todo valorando y guiando su trabajo independiente. Desde esta perspectiva, la tarea del docente es provocar y orientar en el estudiante, actitudes investigativas, críticas, flexibles, plurales, integrales e interdisciplinarias. Además de potenciar su capacidad para trabajar independientemente de manera productiva. En esta dirección, se puede hacer uso de cualquiera de las estrategias pedagógicas, siempre y cuando, éstas estén acordes con la meta general de formación y los principios curriculares. (2008: 23).

Los aspectos conceptuales hallados en los documentos rectores, no agotan estas exploraciones, por tanto el tema sobre lo didáctico también fue abordado durante la socialización de las experiencias significativas y de igual forma se percibió aún muchas cosas al respecto requieren ser precisadas.

No se prescribe ningún método didáctico en especial y más bien se es flexible en cuanto a reconocer el valor de su diversidad. Así como no es cierto que la clase magistral sea la única opción tampoco es cierto aquello de que solo se aprende haciendo. Entre los elementos compartidos de exigencia académica está el de que cada profesor es responsable de que en su asignatura cada estudiante lea por lo menos un texto por semestre y dé cuenta de él (Grupo GINIC, Trabajo de campo, Encuentro sobre Experiencias significativas, Comunicaciones).

Si bien algunos programas se esfuerzan por plantear desde el inicio de la transformación curricular, a través de sus documentos rectores, nuevas formas de asumir la enseñanza y el aprendizaje como asunto central de la didáctica se hace evidente que éste continua siendo un asunto que tiene aún muchas preguntas que resolver, algunas de ellas: por qué los profesores continúan enseñando de la misma forma? ¿Por qué los estudiantes continúan aferrados al trabajo presencial y no asumen un mayor compromiso fuera del aula? Preguntas que ameritan nuevos espacios de indagación en la dinámica curricular que vive hoy la institución.

10. GESTIÓN CURRICULAR

En el año 1999 se realizó en la Universidad el Seminario Taller Evaluación y Gestión Curricular, en el cual Graciela Amaya presenta la siguiente definición de gestión curricular:

Una función institucional global e integradora de todas las fuerzas que conforman una organización, articuladas y correlacionadas para el logro de un propósito compartido, o de un objeto común. En el contexto de una institución de educación superior ese propósito común sería el logro de su misión. La gestión, así concebida, [hará] énfasis en la dirección y en el ejercicio del liderazgo para la gerencia de procesos, requiere altos niveles de calidad en los actores que la ejercen, en términos de su formación personal, del dominio de conocimientos generales, de la posesión de valores y actitudes positivas, de competencias profesionales referidas no solamente a los procesos de gestión sino con el quehacer de la organización, y de habilidades especiales para las buenas relaciones humanas que le faciliten el trabajo compartido (Amaya, 1999: 38).

Sin embargo, pocos documentos rectores trabajan en la gestión curricular y generalmente sólo se dedican a expresar la importancia de una gestión pertinente para los nuevos currículos, sin entrar en detalles de cómo llevarla a cabo.

El enfoque pedagógico descrito en este artículo ofrece elementos para el que hacer investigativo y requiere de una gestión administrativa abierta y flexible, que se guíe por criterios de calidad y excelencia, y abandone los viejos postulados de carácter legalista y normativo que entorpecen las nuevas acciones pedagógicas. (Comité de currículo, 2000: 37)

El Comité de Currículo considera que la implementación de la transformación curricular es una variable importantísima en el proceso; pues de nada serviría, tener una propuesta curricular, pedagógica y didáctica actualizada y cuidadosamente elaborada, si no existen los mecanismos de gestión que posibiliten su realización. Por ello será necesario prever las estrategias más adecuadas para poner en práctica los factores de implementación, que se cumplirán en tres etapas. (Comité de currículo, 2004: 59).

Algunos programas hacen una corta descripción sobre aspectos relevantes en el proceso de gestión curricular “La gestión se ha efectuado en relación con las prácticas docentes, consecución de recursos, de espacios físicos, administración de la docencia, bienestar estudiantil, alianzas institucionales para eventos artísticos y académicos, y procesos de evaluación”. (Departamento de Música, s. f.: 37).

La administración del programa de Trabajo social se configuró en cinco áreas, una de ellas es el área es la de Gestión curricular, cuyo propósito es:

Velar por el fortalecimiento de los procesos de formación de Trabajadores y Trabajadoras Sociales, y la articulación de las funciones básicas de docencia, investigación y extensión, de cara a la excelencia académica y a la pertinencia social del programa. Son ejes que orientan la gestión curricular: la fundamentación, la contextualización, la profesionalización, el diseño curricular y sus componentes centrales (pedagogía, didáctica, plan de estudios, sistemas de evaluación y seguimiento), y el aseguramiento de la calidad de los procesos asociados con la formación profesional y la proyección social del programa. (Aristizabal, 2009: 52).

11. EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO

Según lo encontrado en los documentos rectores revisados, la evaluación del currículo no fue uno de los aspectos relevantes trabajado por muchos de los grupos responsables de las transformaciones curriculares, si bien algunos realizan toda una conceptualización y propuesta de la evaluación de sus currículos, otros sólo se limitan a realizar un bosquejo general del proceso de evaluación del currículo.

En el documento rector del programa de Trabajo Social resaltan la importancia de la evaluación curricular ya que “da cuenta de la valoración cualitativa y cuantitativa de los niveles de logro parcial y final de la propuesta curricular puesta en marcha, y su impacto profesional y social. Esto es: el grado y nivel en que se cumplieron o se vienen cumpliendo cada uno de los aspectos que constituyen la esencia del proyecto curricular y los valores agregados que arroja su ejecución” (2009, 55).

Este programa esboza además lo que ellos consideran los principios en los cuales estará soportada dicha evaluación:

- Es participativa, intervienen los profesores, los administradores y los estudiantes, es negociada y flexible.
- Hace parte de todo el proceso, es de seguimiento y formativa

- Debe estar integrada a los momentos de contextualización y al metodológico
- Se utilizan diferentes fuentes de información, o sea que se da una triangulación de informantes
- Se emplean diferentes instrumentos, métodos y fuentes. Triangulación de instrumentos
- Se refiere a la formación, socio humanista y profesional.
- Debe ser para el mejoramiento permanente
- Aporta a la toma de decisiones
- Asegura la calidad del programa
- Crea un sistema de información permanente
- Retroalimenta todos los procesos
- Debe constatar la pertinencia de los conocimientos, valores, habilidades y competencias.
- Debe ser holística o sea cubrir todos los momentos del proceso
- Debe tener impactos en la conformación de la comunidad científica
- Debe ser objetiva, transparente y desarrollarse bajo principios éticos.

La Facultad de Ingeniería presenta también, en su documento rector, algunos aspectos permita evidenciar las apreciaciones de la comunidad académica acerca del funcionamiento y de los resultados del programa

1. Determinar el logro de los objetivos del programa; 2. Confrontar las competencias propuestas en el perfil académico profesional propuesto, con las competencias observadas en los estudiantes; 3. Determinar el relativo impacto del programa sobre el sector objetivo, y 4. Determinar el éxito o el fracaso del modelo pedagógico utilizado (Comité de currículo, 2004, 58)

Posterior a la implementación del currículo algunos programas han evidenciado la necesidad de evaluarlo, por lo que han realizado proyectos de evaluación, en los que expresan la necesidad de diseñar modelos propios y pertinentes de acuerdo a las características particulares de cada programa; algunos de los ejemplo son contaduría y medicina. González sustenta la necesidad de diseñar modelos de

evaluación de los currículos alternativos así: “se encuentran básicamente dos problemas: la desarticulación entre los modelos de evaluación del currículo dentro de un enfoque curricular explícito y su inserción en modelo pedagógico específico; y la selección de un modelo de evaluación del currículo ya existente para evaluar diseños curriculares alternativos” (González E, 2007)

Sustentados en esta necesidad, el programa de contaduría realizó un modelo de evaluación del currículo que pretende “un modelo de evaluación para un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales, cuya característica principal sea la contextualización, además que visualice y articule los componentes pedagógicos, didácticos y curriculares que allí confluyen” (González E, 2007).

Como conclusiones de la evaluación curricular se presenta la necesidad de capacitar nuevamente a los profesores en la filosofía del nuevo currículo y en estrategias didácticas innovadoras y pertinentes con el diseño curricular del Programa; rediseñar los formatos en los cuales se registra la información de los microcurrículos y la evaluación curricular; incluir en la evaluación del currículo la evaluación de la administración; realizar una evaluación permanente y retroalimentar los resultados con todos los miembros de la comunidad académica.

BIBLIOGRAFÍA

- Amaya de O, G.,1999, La gestión del currículo, en: Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, Vicerrectoría de Extensión, grupo de trabajo académico, Memorias, Seminario taller, Evaluación y Gestión Curricular, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
- Aristizábal, María Nubia *et al*, 2009, “Transformación curricular para la formación de las nuevas generaciones de trabajadores sociales”, sitio web Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.

- Castañeda Mabel et al., 2009, Proceso de Transformación curricular, La experiencia de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Primera edición, Editorial Universidad de Antioquia.
- Comité de Apoyo al currículo, Programa de Medicina Veterinaria, 1998, Propuesta de transformación curricular del programa de Medicina Veterinaria, Facultad de Medicina Veterinaria y de Zootecnia.
- Comité de carrera, Departamento de Teatro, Facultad de Artes, 2007, “Propuesta de reforma curricular, Licenciatura en Educación Básica en Danza”,. sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de currículo, Facultad de Ingeniería, 2004, “Transformación curricular, Documento Rector”, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de currículo, Facultad de Ingeniería, 2010, Proceso de Transformación curricular del programa de Ingeniería, Documento de diseño mesocurricular, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de currículo, Facultad de Medicina, 1999, El proceso de sistematización para la renovación del currículo en la Facultad de medicina, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de currículo, Facultad de Medicina, 1999, las estructuras curriculares, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de currículo, Facultad de Medicina, 2000, La visión curricular, Los propósitos de formación, La propuesta pedagógica, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de Reforma Curricular, Programa de Administración de Empresas, 2003, Proyecto de Reforma Curricular Programa de Administración de Empresas, Medellín
- Comité de transformación curricular, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, 2009, Proyecto de transformación curricular, Sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Comité de transformación curricular del Programa de Contaduría, 2001, “Proceso de transformación curricular: propuesta para el debate del Departamento de

- Ciencias Contables” sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.2
- Departamento de Antropología, Reforma curricular, documento rector, sin fecha, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Departamento de Ingeniería Sanitaria y Ambiental, Facultad de Ingeniería, 2009, Proceso de transformación curricular del programa de Ingeniería Civil, Documento del Diseño Mesocurricular, Medellín.
- Escuela de Microbiología, 2009, Programa de Microbiología y Bioanálisis. sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Departamento de Música, s,f, Licenciatura en educación Básica con énfasis artístico cultural:– música. sitio web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 6 de julio de 2010.
- Departamento de Teatro, Facultad de Artes, 2009, Reforma curricular de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística y Cultural: Artes Representativas, Sitio Web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Díaz, Mario, 2002, Flexibilidad y educación superior en Colombia, ICFES. Bogotá
- Escuela de Nutrición y Dietética, 1983, Sistematización de procesos curriculares. Sitio Web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.
- Gonzalez E., Duque M, Álvarez, M, 2007. Un modelo de evaluación alternativo y pertinente con el diseño curricular basado en la solución de problemas para la formación de profesionales: caso programa de Contaduría pública de la Universidad de Antioquia. Revista Contaduría. Universidad de Antioquia. 2007. 51: 101-130. Consulta el julio 30 de 2010. En: <http://contaduria.udea.edu.co/proyecto/archivos/rec/doc/Un%20modelo%20de%20evaluacion%20-%20Gonzalez%20-%20Duque%20y%20Alvarez.pdf>
- Litwin, E, 1997, *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior* (3ª reimpresión). Buenos Aires: Paidós
- Marín, A, 2007, Programa Gerencia de Sistemas de Información en Salud, Revisión curricular con fines de mejoramiento, Facultad Nacional de Salud Publica “Héctor Abad Gómez”. Sitio Web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en:

<http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.

Restrepo, J, 1997, *La educación superior: un compromiso con calidad*. En: Memorias del Seminario Internacional Filosofía de la Educación Superior: Transformación de la Universidad Siglo XXI; 1996 Sep. 2-6; Medellín: Universidad de Antioquia.

Reunión de áreas, Departamento de Ingeniería Electrónica, 2005, Proceso de transformación curricular del programa de Ingeniería Electrónica, Documento rector. Sitio Web Vicerrectoría de Docencia Universidad de Antioquia, [en línea], disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/programacionacademica/>, consulta: 10 de julio de 2010.

Universidad de Antioquia Vicerrectoría de Docencia, 1996, Elementos marco para la transformación curricular, Medellín.

_____, Consejo Superior, Rectoría y Oficina de Planeación, 1996, Plan de Desarrollo 1995 – 2006: La Universidad para un Nuevo Siglo de las Luces, Medellín.,

_____, 2005, Política para la renovación curricular y sistema de créditos, Medellín, (Documento Vicerrectoría de Docencia).

CAPÍTULO VII

ALCANCES DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA¹

**Ruth Ángela Ortiz Nieves
Viviana Cano Chica**

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Resulta de dominio público el amplio terreno ganado por el concepto de flexibilidad en los campos de la economía, la ciencia y la tecnología, entre otros, e igualmente ha ganado sustancial relevancia en el campo de la educación y particularmente de la educación superior, espacio sobre el cual emerge el presente texto, particularmente en el contexto de la Universidad de Antioquia. Así, este documento se constituye en el campo de comprensión sobre la flexibilidad curricular en la Universidad de Antioquia, sus alcances y expresiones.

Es importante tener en cuenta que las complejas relaciones de la realidad educativa en la universidad pública, están atravesadas por una historicidad que las soporta y define y que a la vez, permite, a partir de su comprensión crítica, redefinirlas en su concepción hacia prácticas más pertinentes. En este sentido, la Universidad de Antioquia planteó como política en su Plan de Desarrollo 1995 – 2006 (Plan de Desarrollo, Universidad de Antioquia, 1995), la necesidad de que todos los programas académicos actualizaran sus currículos, con el propósito no sólo de fortalecer los pregrados sino de revisar y mantener las variables misionales de la Universidad en cuanto a pertinencia social, científica y cultural.

¹ Un agradecimiento muy especial a los estudiantes Néstor Daniel Vargas Córdoba y Alba Inés Gómez Cardona, quienes en calidad de pasante de investigación y auxiliar de grupo, respectivamente, contribuyeron al desarrollo de este trabajo y de la investigación en general. Participó también Natalia Urrego Tuberquia, coinvestigadora. El diseño y aplicación de instrumentos fue resultado del trabajo del grupo de investigación.

Posteriormente, el Plan de Desarrollo 2006-2016 (Plan de Desarrollo, Universidad de Antioquia, 2006), expresa también esta tarea y le adiciona el elemento de la flexibilidad como variable constante a tener en cuenta en los rediseños curriculares con el propósito de alcanzar la excelencia académica, planteamiento que abarca el total de los programas que se ofrecen en la Universidad.

Por su naturaleza, los asuntos curriculares de los pregrados son responsabilidad directa de los comités de currículo de las diferentes unidades académicas y a los comités de carrera o programa, instancias que tienen dentro de sus funciones sustanciales la revisión periódica de la misión y los objetivos de los programas, con el propósito de mantener una interacción con el medio social y una actualización permanente de los mismos y, adicionalmente, estos comités deben estudiar y proponer iniciativas sobre cambios curriculares y planes de estudio acordes con las políticas curriculares.

La preocupación en el diseño curricular solía reposar exclusivamente en el aprendizaje de las disciplinas, con una intención de formar en la ética y los valores ciudadanos contemporáneos, tal y como promulgan y explicitan las características curriculares hoy día. De igual manera, existen las percepciones, los imaginarios y discursos que permean la cotidianidad de las diversas interacciones institucionales, que constituyen el hacer de los sujetos que conforman cada comunidad académica, lo cual no sólo permite definir y caracterizar el currículo, sino evidenciarlo; su comprensión y explicación se dejaba en manos de los especialistas. Actualmente, las discusiones que tienen lugar en el seno de los comités de currículo o de programa, contemplan que el diseño del currículo no sólo incluye la articulación intencionada de elementos para el aprendizaje de las disciplinas sino que contempla también unas vivencias, unas formas, unas actitudes, unas creencias, unos valores, unos discursos que denotan una forma particular de ser, de hacer, de creer, de convivir.

Estas reflexiones derivan tanto de las dificultades que provoca la aceptación de nuevos retos en la formación de los individuos para la construcción de un tejido social armonioso como de los desafíos pedagógicos y didácticos que esta formación involucra. Por tanto, constituye una tarea apremiante que los responsables de las transformaciones curriculares logren hacer en la práctica lo que desde la teoría se concibe.

Así, en este marco de acción, el profesor universitario de hoy transita por varios escenarios recogidos en cada uno de los ejes misionales, a saber: investigación, docencia y extensión; adicionalmente, la administración académica se constituye en otro de los retos que cobra cada vez mayor protagonismo de parte de los académicos. En este escenario de trabajo del profesor universitario, se plantea el reconocimiento de un reto a enfrentar, se trata de la relación directa que tienen los docentes en los planteamientos, desarrollos, valoraciones y redireccionamientos de los currículos que soportan la academia en cada uno de los programas. Ante este reto, el profesor universitario, independientemente de su área de formación, ha incursionado con éxito en discusiones relacionadas con temas curriculares y en todas aquellas temáticas necesariamente derivadas de sus relaciones, otrora circunscritas casi de manera exclusiva a los pedagogos y a las facultades de educación. La inserción del profesor universitario en estas nuevas tareas, tiene lugar en los comités de currículo o de programa o carrera, según registran sus nominaciones en las diversas unidades académicas.

Esta necesaria relación entre los profesores, independientemente de su área de formación, con asuntos pedagógicos y curriculares, inherentes a su ser docente, ha generado interesantes avances en su comprensión conceptual y en las maneras como ésta se traduce en la práctica de la vida académica de los programas.

Por un lado, el número de miembros que conforma cada comité, la función dentro del programa o carrera que le da un lugar en esta instancia, la normativa que rige su permanencia y las funciones y resultados que se derivan de su pertenencia al mismo. Sin duda, la heterogénea constitución de estos comités, expresa la autonomía que la administración central otorga; sin embargo, cabe la pregunta por la posibilidad de crear una redefinición de estos comités, de tal suerte que se constituyan de manera más regulada, incluso desde su nominación misma.

Por otro lado, el alto número de profesores de cátedra y ocasionales en comparación con el de docentes de planta, hace que los primeros conformen mayoritariamente los comités de currículo o de programa, lo cual, dado su tipo de contratación, está marcado por su alta itinerancia en detrimento de desarrollos continuados y permanentes. A lo anterior se suma la poca cultura en materia de registrar sistemáticamente las discusiones y toma de decisiones, de manera que la huella escrita se constituya en el punto de partida de quienes asumen los procesos curriculares en los programas.

La administración de la Universidad de Antioquia, ha realizado esfuerzos por acompañar las instancias de desarrollo curricular de los programas, mediante la incursión de profesores de la Facultad de Educación, particularmente del área de currículo, en el acompañamiento y orientación de discusiones al interior de distintas unidades académicas, en el sentido de avanzar sobre los análisis de los planes de estudios y currículos que los sustentan y la viabilidad de sus transformaciones a que haya lugar.

En este marco, el presente capítulo da cuenta de las diversas concepciones sobre currículo y flexibilidad y de las variadas expresiones a través de las cuales esta última se evidencia en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, ofrecidos en el municipio de Medellín. Para ello se realizaron diversas entrevistas orales y escritas a los principales protagonistas de los procesos formativos, a

saber, decanos, profesores, estudiantes, coordinadores de currículo o jefes de programa, (según varía la nominación en las distintas unidades académicas).

Con el propósito de hacer un ejercicio comprensivo de los resultados, que permitiera avanzar en la triangulación de los mismos con un alto margen de comprensión globalizante, para exceder la descripción de resultados y establecer más bien un texto relacional, una vez recogidas y sistematizadas las entrevistas escritas, se procedió a realizar varias lecturas de sus resultados por audiencia al interior de cada área². Posteriormente, cada resultado cualitativo y cuantitativo se cotejó en función de las relaciones que se establecieran entre profesores y estudiantes y entre estos y directivos. Así, se fue perfilando un tejido que permitiera establecer relaciones en términos de semejanzas y diferencias, combinadas con el análisis y la reflexión hacia la comprensión del estado de la flexibilidad curricular en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia.

La selección de los programas, y otros aspectos puntuales relacionados con este tema, se encuentra ampliamente detallada en el capítulo Memoria Metodológica. Para efecto de la presentación de este texto, hemos decidido establecer relaciones cuantitativas observables en las diagramaciones y en el texto. Evidentemente, si bien se relaciona toda la información hallada, las gráficas presentadas no las recogen todas pero permiten visualizar lo más representativo de las tendencias observadas.

² Para efectos prácticos, las dependencias académicas se agrupan en tres áreas del conocimiento, a cada una de las cuales están adscritas las unidades académicas y, por tanto, los programas que se ofrecen en ellas. Las áreas son: **Área de Ciencias Sociales y Humanas**, a la cual pertenecen las facultades de Artes, Comunicaciones, Ciencias Sociales y Humanas, Derecho, Educación, las escuelas de Bibliotecología e Idiomas y el Instituto de Filosofía. El **Área de la Salud**, comprende las facultades de Enfermería, Medicina, Salud Pública, Odontología, Química Farmacéutica y Ciencias Agrarias, las escuelas de Microbiología y Bacteriología, Nutrición y Dietética y el Instituto de Educación Física. El **Área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas**, a la cual pertenecen las facultades de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Ingeniería.

1. CONCEPCIONES SOBRE FLEXIBILIDAD CURRICULAR: UNA MIRADA DESDE LAS DIRECTIVAS ACADÉMICAS

La Vicerrectoría de Docencia, concibe que la flexibilidad es la capacidad que tiene el currículo para incorporar conocimientos y técnicas modernas en forma oportuna, de acuerdo con los desarrollos de los campos del saber que lo fundan. Igualmente, se relaciona con la capacidad que tienen los currículos para ofrecer diferentes alternativas de entrada y de salida al proceso formativo con el ofrecimiento que hacen a los estudiantes para optar por diversas rutas de acuerdo con sus intereses. Asimismo, se la relaciona con su capacidad para favorecer procesos de movilidad tanto profesoral como estudiantil y permitir relaciones más estrechas con las demandas de los mercados laborales. De esta manera, la manifestación de flexibilidad revela el carácter de sistema abierto o sistema cerrado que se pueda ofrecer.

Sobre el concepto de flexibilidad curricular, el exvicerrector de docencia de la Universidad de Antioquia, doctor Guillermo Londoño, en conversación sostenida con el grupo de investigación, señalaba que:

“La flexibilidad es un componente orgánico de todo proceso curricular y por tanto, atañe a las transformaciones curriculares; no debe asimilarse a desorden o anarquía curricular. La flexibilidad tiene dos ejes de análisis, por un lado, las actividades que la operativizan y, por otro, el sentido que en sí misma comporta, es decir, su relación con respuestas a preguntas tales como qué, para qué y porqué se flexibiliza, sin lugar a dudas, con la consecuente derivada de ellas: quién flexibiliza?” (Grupo GINIC, trabajo de campo, entrevistas Guillermo Londoño 17 febrero 2010: 17)

Definir flexibilidad, entonces, es más real si se aborda como un concepto relacional, es decir, un referente hacia sus expresiones y manifestaciones que la hacen posible y que permiten afirmar por su existencia, que un programa es flexible. Para serlo, no necesariamente debe contarse con todas y cada una de sus expresiones pero sí con un alto número de ellas y con una idea clara y definida de los argumentos que hacen que otras expresiones no caractericen el programa.

Sobre este propósito, el ex vicerrector de docencia, doctor Guillermo Londoño, afirma que las siguientes son características de los currículos flexibles:

- Comparabilidad del currículo: cuáles son las instituciones o programas referentes con los cuales éste establece diálogos académicos y administrativos, entendidos estos últimos como las políticas institucionales que acompañan los procesos.
 - Voluntad de revisión continua, de alcanzar procesos permanentes de autorregulación y reformulación de nuevas rutas, de nuevos caminos que eviten el estancamiento, la quietud.
- La flexibilidad está ligada a movilidad y ésta sólo se evidencia si hay convenios de cooperación efectivos.
- Busca el reconocimiento de intereses de formación del estudiante, para lo cual se requiere tener en cuenta las condiciones del estudiante y las condiciones de la institución.
- La flexibilidad implica la existencia de políticas de internacionalización y de interacción con programas homólogos en instituciones homólogas, dichas políticas deben ser evidentes en la cotidianidad del programa.
- La flexibilidad tiene en cuenta la asociación del proceso de formación con los desarrollos de la investigación en la institución, por ejemplo, mediante la generación de espacios formativos o asignaturas en función de los desarrollos de los grupos de investigación que soportan los programas.
- La capacidad de adaptación, de respuesta pertinente y oportuna ante oportunidades y desafíos provenientes de cambios presentes en los desarrollos de las disciplinas, de las profesiones de los sistemas educativos, de los mercados laborales etc permiten mantener la vigencia de las propuestas de formación y la legitimidad académica y social de la institución y se constituyen en expresiones de flexibilidad.
- La flexibilidad es un componente de la evaluación de la calidad del currículo.
- Existencia de convenios con entidades del sector productivo y otros sitios de producción del conocimiento.
- Ofrecer a los estudiantes herramientas para adquirir disciplina de estudio, apertura al cambio, condiciones de bienestar y posibilidad de acceder a diferentes esferas de conocimiento y de acción con un desenvolvimiento natural.
- Evidencias de trabajo en grupo no sólo de parte de los estudiantes sino de parte de los profesores quienes son los conocedores de los campos de saber y los únicos que tienen la palabra frente a los desarrollos de las disciplinas que soportan las profesiones.
- La flexibilidad se asocia a movilidad, interdisciplinariedad y trabajo en grupo, este último implica los tiempos de trabajo del profesor con sus estudiantes". (Grupo GINIC, trabajo de campo, entrevistas Guillermo Londoño 17 febrero 2010: 17)

Algunas de dichas manifestaciones son, por ejemplo, el hecho de que el programa tenga redefinida la obligatoriedad de asistencia a clases y, a su turno, determine las estrategias y metodologías que se emplean en ellas y hagan posible disminuir la presencialidad; la posibilidad de tener mayores opciones de escogencia de rutas de práctica y de líneas de formación en un mismo programa, la existencia de

pasantías y de diversas opciones de proyecto de grado, entre otras a las cuales se hará referencia más adelante.

Si bien en la actualidad la mayoría de profesores responsables de los currículos en los programas o instancias encargadas de ello, registran el tema de la flexibilidad como presupuesto o mínimamente como elemento a ser tenido en cuenta a lo largo de las discusiones, su incorporación y desarrollo requieren condiciones institucionales y voluntades particulares y grupales.

Para avanzar sobre la comprensión que tienen los programas acerca de la flexibilidad curricular, el grupo de investigación acoge la escisión de la flexibilidad como académico-pedagógica y normativo-administrativa.

La primera alude a la posibilidad que brinda el currículo para permitir al estudiante que se haga responsable de su proceso de aprendizaje, para lo cual le ofrece diversas rutas de formación que en algún momento particular de su carrera, el estudiante podrá optar. Adicionalmente, propicia espacios y ambientes de aprendizaje más allá del aula de clase, lo cual implica el uso de diversas estrategias didácticas, que derivan en relaciones más cercanas entre el profesor, el estudiante y los objetos de conocimiento que les es propio abordar.

Sin duda, hacer referencia a este tipo de relación, remite a la idea de crédito académico, sobre el cual existe vasta literatura desde la normatividad que lo contempla hasta las discusiones que ha suscitado a lo largo de la vida académica del país, fundamentalmente en el seno de las discusiones de los profesores universitarios. Con el propósito de complementar su comprensión y específicamente su ejecución, el grupo conversó con el doctor Jairo Echeverry Raad, Director Nacional de los Programas de Pregrado de la Universidad Nacional, en un encuentro celebrado el 29 de octubre de 2009, en el cual él señalaba que:

“La reforma curricular debe traer consigo cambios en los estudiantes, en los profesores y en la institución. Para concretar las transformaciones, la Universidad Nacional modificó algunas normas, entre ellas el reglamento estudiantil que llevaba 30 años; igualmente, fue necesario expedir los Acuerdos 008 de 2008 y el 033 de 2007 que consagró los lineamientos básicos para el proceso de formación de los estudiantes. Este último adoptó un régimen de créditos académicos para promover una mayor flexibilidad en la formación universitaria, y facilitar la homologación y movilidad entre programas académicos nacionales e internacionales” (Grupo GINIC, trabajo de campo, acta 99:2010)

Un crédito se constituye en la unidad que mide el tiempo que emplea un estudiante para el logro de los objetivos de formación de cada programa, reglamentariamente, un crédito equivale a 48 horas de trabajo del estudiante, lo cual incluye el tiempo que pasa con su profesor en clase, en asesorías y en realizar su trabajo independiente. Bajo esta comprensión de crédito, se reconoce todo el tiempo invertido por el estudiante, buscando reconocer que su paso por la Universidad, no es la tarea única durante un período de estudios, especialmente, porque la población estudiantil se caracteriza por ser trabajadora ya sea de manera formal o informal.

La forma como han sido estructurados los créditos en la Universidad Nacional facilita la flexibilidad curricular porque permite el ofrecimiento de varias alternativas para que el estudiante elija su propia ruta de formación y acceda desde el pregrado a cursos de posgrado bajo la modalidad de materias electivas; posteriormente, de ser admitidos en posgrado, se les reconocen las asignaturas cursadas.

Por otra parte, la flexibilidad administrativo-normativa alude a la existencia de estructuras organizativas menos jerarquizadas que propician el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la planeación participativa, entre profesores y estudiantes fundamentalmente. Así mismo, alude a la normatividad institucional cuyo abordaje y puesta en práctica permite establecer en qué medida ésta favorece expresiones de flexibilidad.

Las expresiones de flexibilidad pasan, entonces, por distintos planos de la vida institucional, su circulación por los ámbitos académicos, pedagógicos, normativos y administrativos, permitirá reflexionar sobre su actual existencia y sobre otras posibilidades de evidenciarse, comprendiendo que ésta busca fortalecer los procesos de formación de los estudiantes de la Universidad.

Por lo anterior, es preciso reconocer que las transformaciones curriculares evidenciadas en los programas desde el año 1996, han buscado, de manera explícita o no, mayores niveles de flexibilidad, lo cual puede evidenciarse a lo largo de sus variadas manifestaciones en cada programa. Así, no sería pertinente hablar de un programa totalmente o parcialmente flexible; más bien, se habla de la presencia de expresiones de flexibilidad en los programas.

La flexibilidad de un programa se evidencia en su capacidad para adaptarse a las necesidades de los estudiantes; en tanto que hay retroalimentación constante sobre el currículo, sobre la evaluación, sobre los programas de curso, en la medida en que el Programa logra altos niveles de autorregulación y se constituye en un observador permanente de sus propios procesos. Así, las reuniones permanentes de docentes resultan ser un mecanismo importante en la toma de decisiones curriculares, particularmente, en la validación de contenidos a trabajar en las diferentes asignaturas, en la pertinencia del programa, la interdisciplinariedad, la integralidad, entre otras.

Así entendida, la flexibilidad excede las fronteras que tocan exclusivamente lo normativo-administrativo, hacia una comprensión más abarcadora que incluye lo académico-pedagógico. La posibilidad de hacer reflexión permanente sobre el currículo es ya una expresión de flexibilidad, por tanto, no podría estar normatizada aunque el concurso de las instancias administrativas se hace indispensable en su implementación. Con el propósito de evidenciar otras expresiones de flexibilidad en un programa, se requiere no sólo de la participación

de los académicos que lideran procesos allí, sino de las administraciones en el establecimiento y celo por el cumplimiento de políticas en materia de flexibilidad que permitan y posibiliten los avances de la institución, conservando las especificidades de cada unidad académica. Así realizado, se logra un trabajo de doble vía: tanto de políticas institucionales como de esfuerzos particulares de programas y unidades de acuerdo con los desarrollos y necesidades de cada uno. La existencia de líneas y trazos desde la administración central, se constituye en horizontes de diálogo y discusión que cada programa acoge según sus propias especificidades.

En este sentido, y en consonancia con lo anterior, la Universidad de Antioquia publicó en el año 2010 una última versión del documento llamado Camino a la Universidad, el cual recoge la oferta de acceso a cursos iniciales dirigida a “aquellos aspirantes que ganan el examen de admisión pero no alcanzan cupo y que permite cursar asignaturas correspondientes a los dos primeros semestres de los programas, con la posibilidad de ser reconocidos como créditos válidos del plan de estudios cuando el alumno sea admitido como estudiante regular de la Universidad” (Camino a la Universidad, Universidad de Antioquia, 2010:11). El documento describe las asignaturas y los pormenores metodológicos de su abordaje y las posibilidades para que le sean validados. Adicionalmente señala que aquellos aspirantes que obtengan los mejores promedios y hayan tomado 16 o más créditos serán promovidos a estudiantes regulares.

Los programas que ofrecen esta modalidad, conocida en la Universidad como Educación Flexible, son los siguientes: Administración de Empresas, Contaduría, Economía, Biologías, Física, Matemática, Química, Antropología, Psicología, Sociología, Trabajo Social, Ingeniería de Materiales, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química, Ingeniería Sanitaria, Bioingeniería, Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería de Telecomunicaciones, Ingeniería de Materiales, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería

Eléctrica, Zootecnia, Química Farmacéutica, Ingeniería de Alimentos y Tecnología en Regencia de Farmacia.

Este programa busca cualificar a los bachilleres o aspirantes para el examen de admisión y les permite adelantar algunos cursos que se encuentran en el programa en el evento de aprobar el examen a la universidad. Los siguientes son los cursos semipresenciales que se ofrecen para las carreras arriba anotadas: Lógica matemática (razonamiento lógico), Lengua materna (competencia lectora), Matemáticas, álgebra y trigonometría, Introducción al cálculo, Biología general, Fundamentos de psicoanálisis, Inglés diversificado, Cálculo I, Geometría euclidiana y Química general.

2. CONCEPCIONES SOBRE FLEXIBILIDAD CURRICULAR: UNA MIRADA DESDE COORDINADORES DE CURRÍCULO O PROGRAMA, PROFESORES Y ESTUDIANTES

Este apartado tiene como propósito mostrar un panorama sobre las percepciones que tanto estudiantes como profesores y coordinadores de currículo o de programa, según recibe su nominación en diversas unidades académicas, tienen sobre la flexibilidad curricular al interior de sus programas académicos. Se basa en las entrevistas escritas realizadas a estas audiencias, a través de instrumentos realizados y validados por el colectivo de investigadores, que incluyen un apartado de pregunta abierta, en el que se indaga sobre la existencia o no de un currículo flexible, sobre los factores que lo posibilitan y limitan, sobre la participación en las instancias de toma de decisión, entre otras, pero fundamentalmente permite la posibilidad de ampliar las respuestas sin restringirlas exclusivamente al sí y al no.

2.1 Apreciación sobre la existencia de flexibilidad en el currículo

La percepción sobre la flexibilidad de sus programas para los estudiantes del área de Ciencias Sociales y Humanas, llama la atención por la cercanía de respuestas afirmativas y negativas; un 45,6%, considera que sus programas académicos son flexibles, en tanto el 41%, considera que no lo son, así, surge el interrogante de si efectivamente los consideran o no de manera mayoritaria como flexibles, lo cual da pie a pensar que hace falta mayor comunicación y difusión de los programas hacia los estudiantes.

En el área de la salud, las diferencias están un poco más marcadas, el 35,3% de los estudiantes considera que sus programas son flexibles, mientras que el 52,9% manifiesta que no lo son. Así un porcentaje mayor opta por señalar que sus currículos no son flexibles, lo propio ocurre en el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, en la cual el 36,2% considera que sí existe la flexibilidad en sus programas, mientras la mayoría, el 57,4%, manifiesta que no lo son.

Si bien las respuestas negativas tienen un alto porcentaje, éste tiene también un alto nivel porcentual en las respuestas contrarias, así, se puede inferir que o bien los estudiantes desconocen expresiones de flexibilidad más allá de las normativas, o bien que ellos han sido afectados directamente por ellas, a juzgar por los balances críticos que hacen ellos en la información obtenida en respuesta abierta.

Por su parte, las respuestas de profesores coinciden en su mayoría en afirmar que sus programas son flexibles; es así como en el área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, el 57,1% así lo manifiesta, contra un 37,1% que considera que sus currículos no son flexibles. En el área de Ciencias Sociales y Humanas, el 57,6%, considera que sí lo son, mientras el 24,4% considera que no. Las respuestas de profesores en el área de la Salud, no sobrepasan el 50% para la existencia o no de currículos flexibles, un 40% reconoce que sus currículos sí son flexibles, en tanto un 44,4%, considera lo

contrario, así para esta área podría afirmarse que su mayoría considera que no lo son, contrario a lo que afirman los profesores de otras áreas.

En general, lo estudiantes conciben que no tienen currículos flexibles, en tanto estos lo son un poco más, a juicio de los profesores, así lo resume el siguiente cuadro.

Apreciación de estudiantes y profesores sobre la existencia de currículos flexibles en sus programas (tabla 1)

Considera que el Currículo de su programa es flexible		
Respuesta	% estudiantes	% profesores
Sí	40,0	50,4
No	48,8	36,3
No Sabe	8,8	6,2
No conoce	2,4	7,1

En el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, prima la observación de la existencia de una estructura rígida y del exceso de prerrequisitos. Mientras que algunos señalan como una ventaja en la flexibilidad el hecho de tener líneas de profundización, otros afirman que dichas líneas evidencian la falta de flexibilidad porque son muy pocas y no ofrecen posibilidades para elegir.

En Ciencias Sociales y Humanas, se circunscribe la flexibilidad a la existencia de prerrequisitos y correquisitos, además los estudiantes indagados plantean la importancia de que los cursos obligatorios constituyan el 70% quedando un 30% para que el estudiante los elija de acuerdo con sus intereses de énfasis (Entrevistas a estudiantes. GINIC 2009: octubre- 2010: marzo).

Tanto el Trabajo de Grado como las Prácticas Académicas admiten diferentes modalidades. No obstante las anteriores apreciaciones, algunos estudiantes y profesores de Ciencias Sociales y Humanas coincidieron en señalar que es flexible su programa académico porque “no todos los cursos están sujetos a prerrequisitos y porque existen líneas de énfasis que el estudiante puede elegir de acuerdo a intereses temáticos particulares que obedecen a especialidades y demandas particulares”. (Entrevistas a profesores. GINIC 2009, octubre- 2010: marzo).

En el área de la Salud, los entrevistados afirman de manera reiterativa que los estudiantes tienen definido desde el inicio un plan de estudio a desarrollar cada semestre, con escasa posibilidad de decidir por líneas de formación de acuerdo con intereses, y en los programas donde existen, no es muy fácil cambiar de énfasis. De otro lado, señalan que existe poca articulación con otros programas cuyas áreas y campos de conocimiento son cercanas y esto limita sus procesos de formación.

2.2 Factores que posibilitan la existencia de currículos flexibles

Se indagó a las audiencias por el conocimiento que tienen acerca de los factores que posibilitan o permiten afirmar la existencia de currículos flexibles a juzgar por sus experiencias vividas. El siguiente es el comportamiento de respuesta.

Apreciación de profesores y estudiantes sobre los factores que posibilitan la existencia de currículos flexibles (tabla 2)

	Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
Profesores	<ul style="list-style-type: none"> • Movilidad. • Materias tronco común. • Líneas de énfasis. • Interdisciplinaridad. • Homologaciones. • Cursos electivos. • Posibilidad de validación de cursos. • Variedad de estrategias didácticas. • Áreas o líneas de profundización. • Convenios entre diversas universidades. • Las TIC. • Materias opcionales y electivas. • Comité de apoyo al currículo. • Programa “Sígueme”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Movilidad. • Libertad de Cátedra. • Líneas de profundización. • Interdisciplinaridad. • Homologaciones. • Cursos electivos. • Interacción con el comité de currículo. • Distinta modalidad de trabajo de grado. • Posibilidad de matricular cursos en otras dependencias. • Retroalimentación con pares académicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño por competencias. • Uso de las TIC. • Oferta amplia de cursos. • Posibilidades de profundización y complementación.

	Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
--	---	--	-------------------------

Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Amplia disponibilidad horaria. • Práctica profesional. • Calidad de los profesores. • Asesorías. • Vacacionales. • Habilitaciones. • Validaciones. • Oportunidades de trabajo dentro de la facultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos electivos. • Posibilidad de saltarse pre-requisitos y co-requisitos. • Cursos de profundización. • Homologación de cursos. • Vinculación de docentes de planta. • Tutorías y asesorías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones cuantitativas y cualitativas. • Competencias. • Profundización. • Diferentes metodologías de aprendizaje. • Actividades de educación continua. • Intercambio cultural. • Diversos convenios docente asistenciales y de cooperación. • Materias electivas.
--------------------	---	---	---

Como se observa, dentro de los factores que facilitan la flexibilidad son mencionados de forma reiterada por los estudiantes la oferta de materias electivas, líneas de profundización y complementación, las tutorías y las asesorías. Igualmente, coinciden en señalar la importancia de una amplia disponibilidad horaria, aperturas en la práctica profesional y la existencia de evaluaciones cualitativas, no sólo cuantitativas.

Por parte de los profesores, se señalan de manera recurrente, la movilidad, las líneas de profundización, la interdisciplinariedad, la posibilidad de homologar cursos y la posibilidad de interactuar de manera más cercana con el Comité de Currículo. Igualmente, la revisión permanente de materias de tronco común y de aquellas que pueden ofrecerse como electivas, no sólo en el programa sino las que pueden matricularse en otros programas de la Universidad.

2.3 Factores que limitan la existencia de currículos flexibles

Igualmente se les indagó acerca conocimiento que tienen profesores y estudiantes acerca de los factores que posibilitan o permiten afirmar la existencia de currículos flexibles a juzgar por sus experiencias vividas. El siguiente es el comportamiento de respuesta.

Apreciación de profesores y estudiantes sobre la existencia de currículos flexibles (tabla 3)

	Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
Profesores	<ul style="list-style-type: none"> • Número alto de estudiantes por curso. • Los prerrequisitos. • Oferta de horario limitada. • El miedo a aplicar nuevas TIC en la educación. • Los correquisitos y prerrequisitos. • Ausencia de materias electivas. • La disponibilidad y logística de aulas. • Falta de recursos • Pocos profesores para muchos alumnos. • Oferta horaria restringida. • Ley de ejercicio y decretos de armonización. • Alta carga de asignaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Requisitos y prerrequisitos. • Poco apoyo institucional. • Oferta de horario limitada. • Tendencia de cátedra magistral. • Déficit de espacios físicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Horarios limitados. • Falta de docentes. • Encases presupuestal. • Espacios físicos. • Prerrequisitos y correquisitos. • Ausencia de materias electivas y opcionales.

	Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Area de la Salud
--	--	-------------------------------------	------------------

Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Horarios limitados. • Pocos convenios con otras universidades. • Exceso de materias con prerrequisitos. • Poca diversidad docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pocos créditos por material. • Poca oferta de horarios. • Falta de apertura hacia otras universidades. • Imposibilidad de elegir líneas de especialización. • Falta de aulas. • Falta de docentes. • Enfoques pedagógicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo corto para temas largos. • Poca movilidad estudiantil. • Alta intensidad horaria. • Horarios poco flexibles. • Materias con temáticas muy amplias y extensas. • Prerrequisitos. • Falta de materias electivas y opcionales. • Falta de docentes.
--------------------	---	--	--

En general, los estudiantes coinciden en señalar como factores que limitan la flexibilidad en sus programas las materias con prerrequisitos, la falta de aulas y espacios físicos y la limitada oferta de horarios. Igualmente, la limitada oferta de materias electivas y opcionales y la alta intensidad horaria. Asimismo, se resalta la necesidad de crear o ampliar (en los programas que ya existen) las líneas de especialización.

Por parte de los profesores es reiterativo el comentario en cuanto a la falta de presupuesto, logística y recursos, además del alto número de estudiantes por curso y la alta carga de asignaturas, como los factores que limitan la flexibilidad en sus programas.

3. INCIDENCIAS Y APORTES DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

Los estudiantes coinciden en afirmar que la flexibilidad curricular incide en su formación integral porque abre la posibilidad de complementar el conocimiento con áreas diferentes, acercarse a metodologías y aprendizajes nuevos; posibilita la

participación en seminarios, cursos, conferencias y cátedras de su interés; permite ampliar los campos de interés de los estudiantes; además de lo anterior, señalan que les proporciona autonomía, lo que les hace sentir como estudiantes de nivel superior. Las explicaciones dadas por los estudiantes sobre este punto son las siguientes.

Incidencias de la flexibilidad curricular en la formación integral (tabla 4)

Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
<p>-Permite acceder a formación complementaria.</p> <p>-Permite enriquecer conocimiento por medio de intercambios con otras universidades.</p> <p>-Sí, porque de acuerdo a la flexibilidad se puede llegar a tener la posibilidad de ver las materias en el tiempo adecuado y con los conocimientos adecuados.</p> <p>-Por supuesto que incide, ya que si no hay flexibilidad los estudiantes nos vamos estancando al no poder cursar una materia en cualquier semestre, ya que esto genera imposibilidad para luego cursar al tiempo algunos prerrequisitos.</p> <p>-Claro que si puesto que cada materia es una parte integral del programa y poderlas tomar es vital para la formación integral.</p> <p>-Por supuesto, pues de esta manera mis intereses se verán favorecidos y puedo tomar todo tipo de materias, sin verme obligada a seguir un programa rígido.</p> <p>-Claro, entre más flexible sea el currículo, mas fácil se podrá</p>	<p>-Sí, puesto que formación integral, implica no solo adquirir conocimiento, sino además participar en espacios deportivos, trabajar, disfrutar de otros ambientes no académicos.</p> <p>-Sí, porque no todos tenemos los mismos procesos.</p> <p>-Sí, porque su línea de énfasis puede enriquecerse.</p> <p>-Sí, permite explorar otros campos de interés del estudiante.</p> <p>-Claro que sí, ya que esto depende mi forma de coger y realizar con satisfacción las cargas de cada semestre</p> <p>-Claro, en primer lugar uno profundiza en las áreas afines o de mayor interés, facilita el trabajo para los ingresos económicos, hay más versatilidad en el conocimiento, permite abordar aprendizajes específicos.</p> <p>- Sí, pues la diversidad de materias engrandece en aprendizaje curricular.</p> <p>-Sí, pues a mayor capacidad</p>	<p>- Sí porque son flexibles en el currículo se tendría mejor aprendizaje.</p> <p>- Sí el currículo es flexible el aprendizaje va a ser mayor y tendría mayor significado en nuestra formación.</p> <p>-Claro, la flexibilidad curricular permite la formación integral en la medida en que se le permite al estudiante pensarse en los otros ámbitos de su condición humana, lo social, cultural, etc.</p> <p>- Sí, me permite profundizar en los temas que a mi criterio son más convenientes o hacia los cuales tengo orientado mi actuar profesional.</p> <p>-Es claro que la respuesta es afirmativa. Desde mi punto de vista, a mayor flexibilidad curricular, mayor cantidad de enfoques vistos y aprendidos y por lo tanto mayor integralidad en mi formación como profesional y como Ser humano.</p> <p>- Sí, me da más autonomía para decidir y hacer lo que</p>

<p>adaptar a las tendencias del mercado laboral, que es en última instancia, quien tiene La última opinión sobre la calidad de los egresados.</p> <p>-Aprovechar y optimizar el tiempo.</p> <p>-Sí, en la medida en que el currículo es más flexible, existen mayores posibilidades de participar en actividades que no se encuentran contempladas en el mismo (conferencias, cátedras, seminarios) y también facilita la oportunidad de acceder al campo laboral.</p> <p>-Sí, porque los horarios están estructurados para un estudiante de tiempo completo lo que no permite adquirir experiencia en el desarrollo de los conocimientos en el campo laboral.</p> <p>- Sí, pues la asignación de horarios en ocasiones limita las materias que se pueden escoger frente a materias que se desean ver aparte del currículo.</p> <p>- Sí, totalmente, pues de esto depende como organiza cada cual su semestre dependiendo de sus necesidades de conocimiento, además por estas limitaciones curriculares queda imposible cursar una materia de la misma línea de educación que se encuentra en niveles superiores separadas por un sinnúmero de materias de otra línea diferente y que al momento de llegarla a cursarla, los conocimientos de la anterior se encuentran añejos y olvidados, por ser tan alejados en tiempo (semestres).</p>	<p>de temas, mayor aprendizaje y por lo tanto un profesional más capacitado.</p> <p>-Incide la flexibilidad en la medida que permite constituir escenarios y sujetos en formación desde diferentes gamas y matices del pensamiento, hábitos, intereses y posiciones académicas y sociales que son potencializadas desde las opciones que permite o niega los currículos.</p> <p>- Sí, Especialmente por las posibilidades de tomar recursos complementarios.</p> <p>-Sí porque esto favorece y facilita la continuidad y permanencia en los programas.</p> <p>- Sí, Porque definitivamente estos espacios hacen que amplíemos nuestra mirada y se nos proporcionan para enriquecer nuestra formación académica. Ello sin duda permita positivamente el conocimiento.</p> <p>-Sí porque no restringe la formación académica.</p>	<p>quiero con mi plan de estudios.</p> <p>- Sí, integro de forma horizontal y actitud en diversas áreas, que a lo sumo aportan a la formación integral del médico universitario, en áreas de ciencia básica, producción, investigación, administración y éticas.</p> <p>- Sí, ya que las posibilidades de conocimiento pueden ser mejores y mayores.</p>
--	---	--

En general, los profesores consideran que la flexibilidad curricular sí incide en la formación integral de los estudiantes principalmente porque permite que accedan

a procesos que complementen su formación académica, además de elegir áreas específicas de interés en las cuales profundizar y fortalecerse.

Dentro de las explicaciones que los profesores dieron a su respuesta sobre la relación entre formación integral y flexibilidad, tenemos las siguientes.

Apreciaciones de profesores sobre la relación formación integral y flexibilidad (tabla 5)

Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
<p>-Sí, enriquece el encuentro de los estudiantes con el conocimiento académico, fortalece la interacción social en la comunidad académica y permite tener una visión más holística de la formación y el potencial de desarrollo de cada individuo.</p> <p>-Sí. El estudiante ya puede incorporar a su formación académica un énfasis que corresponda a su inclinación profesional, que profundiza en contenidos específicos a una especialidad de la administración.</p> <p>-Sí, la experiencia de tomar cursos en otros programas académicos no solo expone a los estudiantes a métodos y teorías de otras disciplinas, sino que aun dentro de las mismas ciencias biológicas los expone a otros estilos de enseñanza, escuelas y trabajos de campo y laboratorio.</p> <p>-Sí. La flexibilidad curricular se traduce en flexibilidad en la formación sin que se afecte la calidad ni los objetivos de formación del programa. La flexibilidad en la formación soporta la actuación profesional</p>	<p>-Los estudiantes pueden enriquecer su panorama de contenidos e integrarlos a sus conocimientos, definir opciones y posibilidades en el desempeño de su carrera.</p> <p>-Permitiéndoles una visión más amplia de su disciplina y la relación con otros saberes.</p> <p>-Las prácticas le permiten una vinculación con el mundo laboral desde la academia y antes de insertarse en éste.</p> <p>-Las diferentes modalidades de Trabajo de Grado le permiten al final de su carrera confrontarse con su formación y con el medio social donde intervienen como Sociólogos.</p> <p>-Permite desarrollar no solo objetivos instructivos (conocimientos) sino objetivos desarrolladores (habilidades y destrezas) y educativos (valores). Además la flexibilidad lleva a una apertura de pensamiento que permite la integración del conocimiento, fortalece el trabajo interdisciplinario dando</p>	<p>- Si mostramos un currículo rígido formamos estudiantes rígidos.</p> <p>-Sí, debido a que se busca que el currículo sea dinámico y no estático como era anteriormente, la flexibilidad curricular permite hacer modificaciones que buscan trabajar acerca de la pertinencia, facilitan la interdisciplinariedad, involucra nuevos enfoques metodológicos que dan respuesta a los retos cambiantes de la formación, logrando que el aprendizaje sea significativo en los estudiantes y finalmente poder entregar a la sociedad profesionales médicos idóneos.</p> <p>-Sí porque les permite desarrollar aptitudes personales y particulares. Además, pueden sentir más satisfacción con su formación académica.</p> <p>-Mejora la actitud ante los procesos innovadores.</p>

<p>en una amplia diversidad de campos. La rigidez curricular constriñe la actuación profesional a menos campos.</p> <p>-Considero que sí, porque es una forma de facilitarle al estudiante la posibilidad de realizar otras actividades académicas fuera de su plan de estudios que le van a ayudar en su proceso de formación, como es el caso de las electivas y humanísticas.</p> <p>-La incidencia es bastante alta, ya que flexibilidad, interdisciplinariedad e integralidad deben ir de la mano y complementarse.</p> <p>-Creo que sí, porque le permite al estudiante participar en otras áreas de formación que le posibilitan una formación mas holística.</p> <p>-La flexibilidad permite al estudiante acelerar su proceso de formación, formarse en un área de su real interés.</p> <p>-Porque permite el manejo responsable del tiempo y capacitación individual para mejorar su formación.</p>	<p>cabida a la diversidad, potencia la formación humana y ciudadana.</p>	<p>-Sí, pues permite que el estudiante tenga posibilidad de selección de sus áreas de preferencia, facilidad y amplitud de oferta para selección de ejes problemáticos, validar conocimientos para no tomar un eje problemático y continuar ágilmente en otros de su interés; las metodologías activas empleadas por los profesores permiten al estudiante apropiarse y comprometerse con su aprendizaje, no solo académico del área en cuestión sino, generar aprendizajes de orden personal; aunque no poseen las habilidades y motivaciones para ellas, frente a lo cual el trabajo se torna complejo.</p>
---	--	---

Como se lee, para los profesores es claro que la existencia de currículos flexibles propende por una formación integral en función de los intereses de los estudiantes sin descuidar los puntos centrales que los programas establecen para dicha formación. Igualmente, resaltan la importancia de hacer un trabajo más interdisciplinario, en la medida que se puede lograr el tránsito de los estudiantes por las materias electivas dentro y fuera del programa.

4. INCIDENCIAS Y APORTES DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA LABOR DOCENTE

La mayoría de los profesores opina que la flexibilidad sí le aporta a su labor docente, así, el 85,7% de los profesores en el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, responde afirmativamente; el 84% en el área de Ciencias Sociales y Humanas y el 77,8% en el área de la Salud.

Los profesores de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, mencionan que la flexibilidad les aporta en su labor docente por las siguientes razones, entre otras: “Les permite estar actualizados”, “Permite abordar diferentes metodologías en los cursos”, “Creando nuevas alternativas de aprendizaje y evaluación, ofreciendo e implementando nuevos, actualizados y pertinentes cursos”, “Se logra materializar conceptos esenciales como la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad”, “Impulsa a buscar formas metodológicas y pedagógicas que incrementan la participación del estudiante y lo motivan por el programa” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a profesores 2010:17)

Por su parte, los profesores de Ciencias Sociales y Humanas mencionan que la flexibilidad les aporta en su labor docente por las siguientes razones, entre otras: “Se puede responder con autonomía a las necesidades de los estudiantes y si las condiciones se lo permiten, acompañar el proceso de los estudiantes de manera cercana”, “La dinámica de interlocución con otros docentes y otros espacios es más amplia, permitiendo articulaciones y propuestas de mejoramiento y seguimiento”, “Los requisitos y prerrequisitos permiten tener un desarrollo lógico y coherente mostrando un hilo conductor en los diferentes cursos y aprendizajes del programa”, “El diálogo interdisciplinar es importante y enriquecedor”, “Para la renovación permanente de contenido, para la preparación y planeación de actividades docentes y en especial, me permite la flexibilización de horarios

prolongados para la preparación de clase, lo que se refleja en mayor disposición horaria para la investigación y la Extensión”, “Vivir un currículo de modo flexible te permite re-alimentarlo, renovarlo, transformarlo, de acuerdo a nuevas condiciones”, “Posibilita más autonomía, genera nuevos escenarios, impulsa la creatividad, el nivel de participación y de proponer alternativas, todo ello instalado en una estructura administrativa que crea en la flexibilidad curricular y la convierte en una a puesta colectiva” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a profesores 2010)

Los profesores del área de la Salud mencionan que la flexibilidad les aporta en su labor docente porque “Favorece la reflexión sobre una práctica docente dinámica pertinente”, “Permite en un continuo articular e integrar los conocimientos, las metodologías y las practicas con sentido y con la intencionalidad de ser mas pertinentes y de calidad” ,“El docente se ve motivado a la innovación pedagógica” y “Amplia, diversifica y potencia el panorama y el quehacer diario” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a profesores 2010:17)

5. NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE PROFESORES EN ESPACIOS DE DISCUSIÓN Y TOMA DE DECISIÓN SOBRE ASUNTOS CURRICULARES

Sobre este cuestionamiento en particular, el 82,9 % de los profesores entrevistados del área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas respondió que sí existen posibilidades concretas de participación; en tanto el 75,8% de los entrevistados en el área de Ciencias Sociales y Humanas y en el área de la Salud, revela poca participación de los profesores. Como se observa, la diferencia de participación es sustancial, existe en el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, pero no así en el área de la Salud.

Dentro de las formas de participación que les ofrecen los programas, los profesores del área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, mencionaron las siguientes, como Miembro del comité de tronco común, mediante el Seminario ABP y Estudio de Casos, como Coordinador del área de Ecología y miembro del Comité de Apoyo de Transformación Curricular del Instituto, a través de las reuniones, intercambios y discusiones con otros programas de la facultad, mediante la participación en las actividades para la acreditación, como miembro del Comité de reforma curricular de la carrera y mediante la participación en eventos externos relacionados y la capacitación docente, entre otros.

Los profesores del área de Ciencias Sociales y Humanas, señalan las siguientes posibilidades de participación: Por medio de discusiones profesoriales de los docentes de planta y ocasionales, desde el área en grupos de estudio, como miembro de la Comisión asesora de la reforma curricular, mediante la participación activa en reformulación de cursos, análisis de casos específicos y asuntos curriculares y por disposición administrativa se vincula a los docentes a los debates, discusiones y reflexiones referidas al proceso de transformación e implementación curricular.

Por su parte, algunos profesores del área de la Salud, particularmente del programa de Educación Física, manifiestan que participan a través de los encuentros semanales y quincenales denominados círculos académicos, en los cuales se generan discusiones y diversas participaciones en temáticas relacionadas con el currículo, sus contenidos, procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluación, pertinencia de los diferentes ejes problemáticos y prácticas. Afirman, también, que la participación tiene lugar en las comunidades académicas y pedagógicas programadas por las diferentes administraciones y a través de la participación en talleres y eventos de capacitación y actualización docente.

6. NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES EN ESPACIOS DE DISCUSIÓN Y TOMA DE DECISIÓN SOBRE ASUNTOS CURRICULARES

A diferencia de los profesores los estudiantes dicen no tener lugar en los espacios para la participación en discusiones sobre asuntos curriculares; en el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, el 68,1% dice que no, en contraste con el 19,1% que responde afirmativamente. En el área de Ciencias Sociales y Humanas, el 70% dice que no, en contraste con un 15,6% que dice que sí. En el área de la Salud, el 60,3% dice que no y el 26,5% dice lo contrario. Claramente se percibe la falta de participación de los estudiantes en espacios para la discusión de temas relacionados con el currículo académico.

Los estudiantes señalan de manera mayoritaria la falta de espacios de participación, afirman que hay desconocimiento sobre los procesos de los programas pues falta divulgación sobre lo que se vive al interior de los mismos. Adicionalmente, señalan la falta de información y formación acerca de los mecanismos para participar y la importancia de hacerlo, “al no tener información clara no se sabe cuando se participa ni como es el mecanismo de participación”, “mucho tiempo discutiendo sobre los mismos temas” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a estudiantes 2010)

Los estudiantes que afirmaron participar en algún espacio señalaron que lo hacían por medio de la asistencia a las reuniones o asambleas “para enterarse de la situación”, otros señalaron: “si, cuando siento la necesidad de expresar alguna inconformidad, o por el contrario a apoyar alguna actividad, lo hago”, “he participado en algunas asambleas para la reforma curricular, pero nunca se llega a algo puntual, ya que los estudiantes y los moderadores cambian seguido de tema sin concluir algo; tocan mas de paros y asambleas de estudiantes, sabiendo que no son temas a tratar en este tipo de reuniones”, “estamos en desarrollo de un comité académico que observe los contenidos curriculares, sin embargo reitero

que este es un espacio muy cerrado”. (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a estudiantes 2010)

7. OTROS ASPECTOS QUE DEFINEN LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR A JUICIO DE LOS PROFESORES

Los siguientes aspectos fueron indagados en pregunta abierta a los profesores, es importante incluirlos como base de análisis, por la riqueza de sus respuestas; así, están a continuación presentados por área del conocimiento.

Aspectos que definen la flexibilidad curricular (tabla 6)

Área de las Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud
<ul style="list-style-type: none"> -“El tronco común pero no se detecta la doble titulación”. -Ofrecerle a los estudiantes materias optativas desde semestres intermedios. -Nuevos procesos Tecnológicos -Nuevas metodologías. -Nuevos sistemas de enseñanza y de evaluación. -La práctica de nuestros estudiantes en el mundo de los negocios. -Nuevos horarios. -Reestructuración de los requisitos para el trabajo de grado -La posibilidad de cursos entre profesores de distintas áreas. -Formación de grupos de estudiantes de bajo rendimiento académico. -Estudiantes Autodidactas -Flexibilidad laboral. -Posibilidad de tomar cursos en otras instituciones. -Políticas de transformación en la universidad desde la gestión administrativa. -Reconocimiento del trabajo y actividades independientes de estudiantes y profesores. -Autonomía curricular en los programas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Contenidos articulados (Tronco común, ciclos, áreas, bloques o similares). -Distintas alternativas de práctica académica. -Métodos de enseñanza diversos. -Formas de contratación de docentes. -Las estrategias de integración de los contenidos. -Los sistemas de evaluación. -La socialización de estrategias pedagógicas. -Abrir espacios de intercambio de ideas entre docentes. -Proyección regional. -Actualización constante. -Cursos en bloques y en horarios de punta. -Diseño curricular en forma de módulo. -Incentivar la oferta de cursos nocturnos o en forma de cursos de postgrado. -Recursos humanos, físicos y logísticos. -Planeación y direccionamiento de la Flexibilidad Curricular. -Extensión de horarios y cursos semipresenciales. -Interactividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilidad de trabajo inter y multidisciplinario. - Globalización de la educación. -Interdisciplinariedad. -Intersectorialidad. -La lúdica -Posibilidades socio-económicas. -Número de estudiantes por grupos de trabajo. -Tutorías. - Movilidad entre universidades públicas y privadas. -Cursos a distancia. - La relación de los procesos administración central y las dependencias. - Evaluación selectiva; evaluación de acuerdo al tipo de estudiante.

Dentro de los aspectos mencionados por los profesores, son recurrentes los comentarios relacionados con las condiciones laborales y formas de contratación, la innovación frente a los sistemas de enseñanza y de evaluación, además la importancia de los elementos tecnológicos para la implementación de la flexibilidad curricular.

8. EXPRESIONES Y TIPOS DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR: UNA MIRADA DESDE COORDINADORES DE CURRÍCULO O PROGRAMA, PROFESORES Y ESTUDIANTES

Las reformas realizadas se han traducido en nuevos currículos, los cuales, a su turno, se hacen manifiestos de manera sustantiva pero no única, en los planes de estudio. Sin duda, la comprensión de currículo no se reduce al plan de estudios ni la agota, pero éste es una de sus principales concreciones. Por lo anterior, se realizó una entrevista tanto a coordinadores de currículo o jefes de programa, como a estudiantes y a profesores de diversos programas de la Universidad con el propósito de escuchar sus propias experiencias frente a la temática que nos ocupa.

Para efecto de la lectura y triangulación de sus resultados, la siguiente comprensión se presenta por áreas, según están organizadas al interior de la Universidad (ver nota 52). Sin duda, esta escisión responde más a un asunto metodológico para su abordaje que a la idea de fraccionar los resultados; el criterio del área, permitirá tejer relaciones entre los resultados de cada área, para proceder a un ulterior cotejo de los mismos. La descripción incluye aspectos valorativos de la presencia de diversas expresiones al interior de los programas y hace manifiestas algunas tensiones a partir de las afirmaciones realizadas por algunos entrevistados, que resultan susceptibles de generalización dada la tendencia de las respuestas.

En consonancia con lo anterior, el presente apartado hace una lectura abarcadora de las manifestaciones de flexibilidad presentes en los programas, y permite caracterizarlas según su naturaleza, con el fin de establecer su presencia real en los programas de pregrado, a propósito de las transformaciones curriculares que han tenido lugar durante la última década. Los siguientes, son los apartados sobre los cuales se realizó la indagación a las audiencias mencionadas.

8.1 Movilidad profesoral y estudiantil

La movilidad es un derivado directo de las expresiones de flexibilidad de los programas académicos, cuya presencia tiene lugar tanto a nivel de estudiantes como de profesores. Para efecto de su abordaje, nos referiremos tanto a la movilidad interna como externa. La movilidad estudiantil interna implica que el estudiante puede avanzar en diversas actividades académicas en otras dependencias de la universidad o en otras modalidades del mismo programa. Se trata de que el estudiante transite distintos escenarios espaciales de formación, con el enriquecimiento propio que todo proceso de movilidad comporta. La externa, por su parte, implica la salida hacia otros escenarios académicos fuera de la Universidad y se puede dar a nivel local, regional, nacional e internacional. Estos movimientos facilitan la interacción con otras comunidades académicas, permiten conocer otras formas de enseñanza y ampliar o profundizar contenidos.

Esta alternativa de formación e intercambio, permite a profesores y estudiantes vincularse con comunidades académicas e instituciones de educación e investigación nacionales y extranjeras, con las cuales se realizan contactos y se suscriben convenios. Para los profesores, sin embargo, la movilidad tiene lugar fundamentalmente desde los grupos de investigación como principal fuente de generación de condiciones tanto académicas como económicas.

Una manera efectiva de movilidad estudiantil es a través del *Sistema Interinstitucional de un Grupo de Universidades Encaminado a la Movilidad Estudiantil*, SÍGUEME, cuyo uso es frecuente especialmente para los estudiantes de semestres avanzados dado que en ellos tienen lugar los ejes o líneas de profundización, a través de las cuales los estudiantes logran mayores claridades académicas sobre sus intereses particulares. SÍGUEME es un convenio interinstitucional, suscrito en el año 2000, inicialmente por el grupo de las 10 (Universidad de Antioquia, Universidad Nacional, Universidad del Norte, Universidad del Valle, Pontificia Universidad Javeriana, sedes de Bogotá y de Cali, Universidad Externado de Colombia, Universidad Industrial de Santander, Universidad Pontificia Bolivariana, sedes de Medellín, Bucaramanga y Montería y Universidad Eafit). De manera paulatina se han ido incorporando otras instituciones como la de la Universidad de la Sabana y la Universidad del Rosario. Este convenio facilita la movilidad estudiantil, los estudiantes del tercer semestre en adelante pueden adelantar uno o más niveles en cualquiera de las universidades que hacen parte del convenio; una de las problemáticas más recurrentes con el funcionamiento de este convenio es la disparidad de calendarios, pese a ello, el programa SÍGUEME actualmente tiene una demanda significativa de estudiantes, lo cual se puede constatar en los archivos que reposan en la Vicerrectoría de Docencia.

Por otra parte, y en el caso de los profesores, se hace recurrente la figura de pasantía como expresión de movilidad en la medida en que ésta efectivamente se registra como un compromiso de los grupos de investigación o de los programas o incluso de los profesores que se encuentran en comisiones de estudio tanto en Colombia como fuera del país. Así los procesos de movilidad profesoral se sustentan más en los desarrollos de proyectos de investigación cooperados, pues a través de ellos no sólo se obtienen beneficios académicos mutuos, sino que subsidian gastos que las salidas demandan. Al respecto uno de los coordinadores de currículo entrevistados expresa:

“Los profesores no solicitan información ni manifiestan interés en movilizarse hacia otras regiones del país o fuera de este, algunos realizan pasantías en razón a la solicitud que expresamente se les hace cuando cursan programas de doctorado en educación o intercambian conocimientos cuando los invitan como ponentes en eventos nacionales e internacionales” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo 2009)

No obstante, la movilidad profesoral está limitada por el poco número de profesores que pertenecen a grupos de investigación que generan condiciones para salidas nacionales e internacionales; adicionalmente, por la poca destinación de recursos institucionales para acceder a invitaciones a nivel nacional e internacional, lo cual impide estrechar lazos académicos de manera mutua para dar a conocer nuestros avances, desarrollos, tensiones y discusiones, que motive a esos invitados a establecer convenios con las Unidades visitadas.

Sin duda, el desconocimiento de convenios y apertura de convocatorias para salidas de diverso tipo a nivel nacional e internacional, es una problemática de doble vía: se hace preciso mejorar los canales de comunicación institucionales, y al mismo tiempo se requiere mayor esfuerzo docente y estudiantil en la búsqueda de posibilidades de movilidad.

En cuanto a la movilidad estudiantil, se registran las pasantías que tienen lugar a partir del trabajo en algunos seminarios de semestres avanzados. Por otra parte, está el convenio con Colfuturo, a través del cual han salido también algunos jóvenes. En menor número de experiencias dadas, está la posibilidad que tienen algunos estudiantes de acceder a cursos especiales en otras universidades con las cuales hay convenios, a partir de su incursión y trabajo en algunos grupos de investigación.

No obstante, el programa de Trabajo Social señala que:

“Si bien no es muy significativo el número de estudiantes que optan por el intercambio en otras universidades a nivel local, nacional e internacional, se han tenido algunas experiencias de movilidad con Universidades de Canadá y España, experiencia de práctica

académica en el Ecuador y en el país con la Universidad Nacional. Esto ha permitido que las y los estudiantes nutran su proceso formativo en el marco de la especificidad y en la lectura de contexto de realidades” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo 2009)

La experiencia del programa de Historia resulta muy pertinente para revisar posibilidades concretas de movilidad estudiantil, allí, se señala desde la entrevista realizada a los coordinadores de currículo que:

“El programa de Historia tiene suscrito un acuerdo con la Universidad Nacional, sede Medellín para que los estudiantes del pregrado matriculen los cursos que deseen en el programa de Historia de esa universidad. Los estudiantes tienen también la opción de hacer trámites para realizar pasantías en la universidad que escojan y tenga convenios con la Universidad de Antioquia. Cada iniciativa corre por cuenta de los intereses del estudiantado, pues no hacen parte de un proyecto específico de movilidad” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo 2009).

Por otra parte y sin lugar a dudas, las prácticas académicas resultan ser el escenario a través del cual los estudiantes pueden acceder a experiencias diversas de formación fuera de la Universidad. Pese a la existencia de convenios y posibilidades de acceder a ellos, la movilidad estudiantil sigue siendo un asunto de muy escasa recurrencia si se tiene en cuenta el número total de estudiantes en comparación con aquel que registra al menos una experiencia de movilidad.

La anterior imposibilidad deriva de asuntos tales como los calendarios académicos de la Universidad, los cuales no se corresponden con la generalizada regularidad de otros, no sólo a nivel nacional sino internacional; también se atribuye a la poca difusión que se hace de los convenios existentes, y, sin duda, a las dificultades económicas de los programas pues no puede ser un asunto de los estudiantes.

El desarrollo de los programas académicos de posgrado, genera innegable y necesario tránsito de profesores tanto de venida como de ida. Es así como, la formación de maestrías y de doctorado ha permitido un escenario de salida de profesores hacia otros países; asimismo, la participación en proyectos de investigación es fuente importante de movilidad docente.

Sin duda, parte del posicionamiento académico de una universidad, se evidencia en la posibilidad de que sus estudiantes y profesores accedan a salidas nacionales e internacionales que les permita ratificar, poner en tensión o aprender sobre las experiencias de formación acumuladas en su trasegar académico. Por tanto, se hace preciso un papel más decidido de parte de la administración central, en el sentido de buscar mayores conexiones dentro y fuera del país y difundirlas de manera oportuna. Lo anterior permitiría traspasar el problema económico y mirar cómo nuestro talento humano docente tiene mucho que aportar a los desarrollos de las áreas en otros ámbitos fuera de nuestro contexto inmediato.

A continuación se presentan algunos datos obtenidos en los instrumentos aplicados a profesores y estudiantes. Se observa que en las Áreas de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, y en el área de la Salud, la respuesta más seleccionada es que sí se cuenta con movilidad estudiantil en los programas académicos correspondientes. Podemos observar que los profesores son quienes en mayor medida optaron por esa respuesta positiva, pero los estudiantes, optaron por una respuesta negativa o expresaron alto grado de desconocimiento. En cuanto al área de Ciencias Sociales y Humanas, falta claridad respecto a la movilidad estudiantil, pues prima la respuesta negativa, pese a que no se aleja de la afirmativa, veamos.

Existencia de Movilidad Estudiantil en los programas (tabla 7)

Movilidad Estudiantil		
Respuesta	% estudiantes	% profesores
Sí	47,32	65,49
No	18,54	24,78
No Sabe	33,17	8,85
No conoce	0,98	0,88

Podemos concluir que los profesores cuentan con mayor claridad frente a la movilidad y posibilidades de consecución de ésta, como se observa en la tabla anterior, en tanto para los estudiantes, la sumatoria de respuesta negativas y las

de no sabe superan las respuestas afirmativas; lo anterior devela un posible desconocimiento de los estudiantes sobre las posibilidades de movilidad estudiantil.

Otra de las posibilidades de movilidad más propicia para profesores que para estudiantes, pero de sustantiva recurrencia en las diversas áreas es la oferta de programas en regiones, especialmente las más cercanas al campus universitario.

Los programas pertenecientes a las diversas áreas, son ofertados en algunas regiones aumentando la posibilidad de movilidad estudiantil y, desde luego, provocando la necesaria movilidad profesoral pues la mayoría del cuerpo docente que ofrece los programas en regiones, viaja desde la sede central. No es alto el porcentaje de estudiantes que accede a tomar cursos en regiones o a cambiarse del todo a ellas, pero la alternativa está abierta. El siguiente cuadro ilustra la presencia de los programas en las diferentes regiones de Antioquia.

Oferta de programas de pregrado en el Departamento de Antioquia (tabla 8)

Área Región	Área de Ciencias Sociales y Humanas	Área de la Salud	Área de las Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económicas
Amalfi		✓	✓
Andes	✓	✓	✓
Apartado	✓		
Armenia	✓		
Carme de Viboral	✓	✓	✓
Caucasia	✓	✓	
Envigado	✓	✓	✓
Oriente		✓	
Puerto Berrío	✓	✓	
Santa Rosa de Osos	✓		
Santa Fe de Antioquia	✓	✓	
Segovia	✓	✓	
Sonsón	✓	✓	✓

Turbo	✓		✓
Yarumal	✓	✓	✓

8.2 Opciones de titulación en pregrado

Este apartado hace alusión fundamentalmente a la existencia de doble titulación tanto en convenios intra-unidades académicas como entre la Universidad y otras a nivel nacional e internacional.

En el área de la Salud si bien se está trabajando en esta posibilidad, ésta tendría lugar exclusivamente en programas técnicos y tecnológicos en convenios con el SENA, sería, por ahora no posible para los programas de esta área, dados los alcances de sus objetos de estudio y las responsabilidades ulteriores que de ellos derivan. Por su parte, el programa de Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación ha iniciado conversaciones con la Escuela de Idiomas para avanzar sobre este propósito. Se espera que éste y otros proyectos logren consolidarse.

En el área de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas existen diferentes convenios de doble titulación, por ejemplo en la facultad de ingeniería se observa que la Universidad de Antioquia sostiene relaciones con la Escuela Nacional de Ingenieros de Metz, ENIM, en Francia y en el Politécnico de Turín en Italia. Igualmente, al interior de las ingenierías Civil, Sanitaria y Ambiental, se da la posibilidad de doble titulación.

De igual forma en el Área de Ciencias Sociales y Humanas se puede encontrar la implementación de una ruta curricular de doble título entre los programas de Letras: Filología Hispánica y la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de las Facultades de Comunicaciones y Educación, respectivamente, inicia su implementación el segundo semestre de 2010.

Sin duda, los beneficios para los estudiantes que acceden a programas de doble título, no tienen discusión, sin embargo, vale la pena resaltar la existencia de una problemática en torno al no regreso de estudiantes a quienes se apoya para estudios de doble título fuera del país y que no regresan a realizar los aportes que se espera realicen.

8.3 Electividad de asignaturas y recorridos: cursos electivos, opcionales, líneas de énfasis, cursos de profundización

La electividad de cursos contempla dos modalidades: cursos electivos y cursos opcionales (art 36 reglamento estudiantil). Los primeros son aquellos que permiten al estudiante, con base en las áreas establecidas previamente en su plan de estudios, una formación académica complementaria. Los distintos programas con los cuales se conversó sobre este asunto, reconocen que dentro de las materias electivas conciben de gran importancia aquellas que privilegian profundizaciones sobre los objetos de conocimiento de los programas y que no alcanzan a cubrirse

como materias obligatorias en su plan de estudios; sin embargo, existe también el reconocimiento de que éstas también son las que complementan la formación del estudiantes no necesariamente como profundización. Asimismo, los cursos opcionales permiten al estudiante incursionar en otras disciplinas y áreas que son de su interés.

Una selección curricular abierta o flexible (con un variado número de opciones) permite ubicar a los estudiantes en papeles más activos o creativos en la toma de sus decisiones para organizar su Currículo, definir su identidad y desarrollar sus competencias especializadas. También puede permitir reorientar los estudios de un programa de formación y apuntar, de esta manera, hacia una organización más flexible. La selección de contenidos articulado a ofertas flexibles puede favorecer el surgimiento o fortalecimiento del sistema de seducción permanente, desprofesionalizarte, de ciclos cortos y de salidas al mercado laboral sin menoscabo de la continuidad de la formación propedéutica ascendente. Este aspecto es crucial si se consideran los cambios permanentes a los cuales están sometidos hoy los profesionales (Díaz, 2007: 184-186).

Las apreciaciones coinciden en señalar la existencia de líneas de énfasis diversificadas a lo largo de los programas del área de la Salud, particularmente a juicio de los estudiantes, quienes así lo conciben en un 48,71%; lo propio ocurre en el área de Ciencias Sociales y Humanas en la cual un 52,52% contestó afirmativamente.

La posibilidad de tomar cursos electivos derivados de proyectos de investigación, sumada a la existencia de seminarios que los complementan, permiten apreciar la flexibilidad en el tratamiento del acceso al conocimiento y a los objetos de las disciplinas que soportan las profesiones.

En algunos programas las líneas de énfasis y de profundización, son móviles pues a lo largo de algunos semestres se trabaja en un campo de indagación que al siguiente es distinto. En otros, si bien no hay líneas de continuidad en el desarrollo de temas, se ofrece la posibilidad de que cada estudiante, caso particular del programa de Filosofía, construya su plan de estudios.

En el terreno de la electividad, el programa de Licenciatura en Filosofía, según se visualiza en la entrevista a coordinadores de currículo, tiene una experiencia importante. Allí se afirma que:

“el plan de estudios está compuesto por áreas que los estudiantes deben cursar y que semestralmente se ofertan a partir de los desarrollos de las investigaciones de los profesores. Estas áreas en cursos electivos son: 60 créditos en cursos y seminarios electivos de autores, temas y problemas de la filosofía. 36 créditos en cursos y seminarios electivos de enseñanza de la filosofía, didáctica de la filosofía y filosofía de la educación. 8 créditos en una lengua antigua que puede ser Griego o Latín y 12 créditos en una lengua moderna que puede ser Inglés, Francés o Alemán” (entrevista a coordinadores de currículo, GINIC).

Es frecuente encontrar que los estudiantes hacen uso del derecho que tienen por reglamento de tomar hasta 8 créditos en otros programas de la Universidad, para ello, generalmente privilegian los de áreas cercanas a sus objetos inmediatos de estudio.

8.4 Sistema de prerrequisitos y correquisitos

El reglamento estudiantil define el prerrequisito como “... aquel curso cuya aprobación, por su contenido o por especiales razones administrativas, es indispensable para matricularse en otro de nivel superior” (Reglamento Estudiantil, artículo 42). De otro lado, un curso es correquisito de otro cuando, por el contenido de ambos, el estudiante debe recibirlos al menos simultáneamente” (Reglamento Estudiantil, artículo 42).

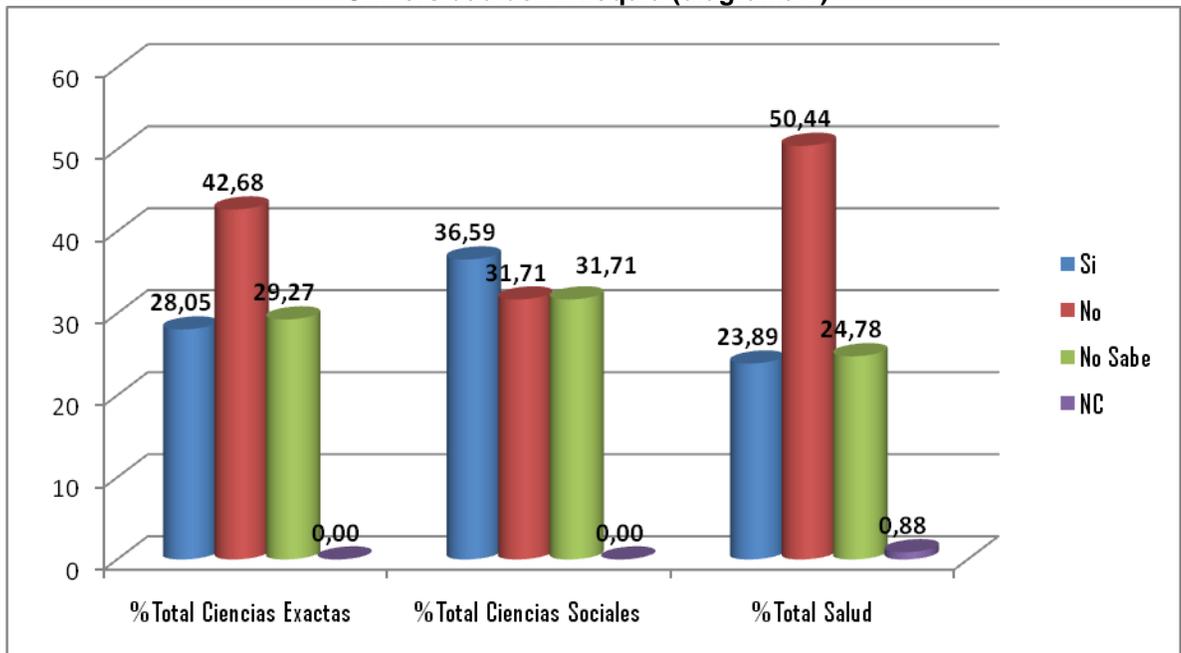
En los programas de las diversas áreas, los prerrequisitos y correquisitos existen a lo largo de los planes de estudio, pues estos garantizan una suerte de gradación de los conocimientos, los cuales no pueden ser impartidos sino por etapas. Sin embargo, los programas son flexibles en el levantamiento de prerrequisitos cuando los estudiantes lo solicitan especialmente en los semestres finales, para poder avanzar hacia el término de la carrera.

Como señala el Programa de Pedagogía Infantil en entrevista realizada a los coordinadores de currículo:

“Dado el enfoque de integración curricular desde el que opera el programa, son difíciles de suprimir de manera significativa, no obstante se hacen concesiones, para casos que lo requieran. Se han realizado algunas modificaciones al plan de estudios buscando minimizar los prerrequisitos y correquisitos que no son necesarios” (Grupo GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo 2009).

Cada vez más, los programas han venido identificando distintas posibilidades de organizar las problemáticas y contenidos abordados en la gradación de los objetos de conocimiento que sustentan las disciplinas, en la idea de reducir al máximo el sistema de prerrequisitos y en la convicción de que no se pueden elidir completamente; esta tarea la han emprendido los programas, independientemente del área a la cual pertenecen. El siguiente cuadro evidencia la posibilidad de reducción de prerrequisitos y correquisitos en las distintas áreas a juicio de estudiantes y de profesores.

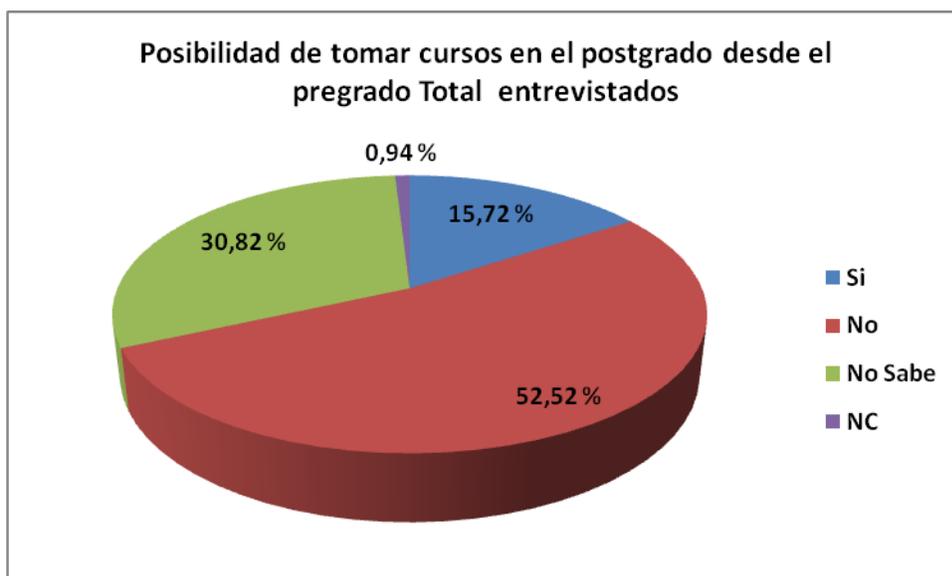
Reducción de prerrequisitos y correquisitos en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia (diagrama 1)



8.5 Posibilidad de tomar cursos en el posgrado desde el pregrado

Si bien no se indaga por la existencia de ciclos propedéuticos, se busca conocer en qué medida el programa que cuenta con formación avanzada permite esta posibilidad a sus estudiantes destacados. En algunos programas existe esta posibilidad, en otros, se avanza en ella, sin embargo, se han presentado obstáculos administrativos para lograrlo, entre ellos, el derivado de los calendarios disímiles entre unidades académicas y al interior de las mismas, entre pregrado y posgrado derivadas de los disturbios públicos que impiden la realización de actividades académicas y, en algunas ocasiones, han generado cierres de la Universidad. En todos los casos, este beneficio se otorga a muy pocos y son aquellos completamente sobresalientes. El siguiente comportamiento en las respuestas, permite visualizar esta tendencia cuyas diferencias en las áreas no son nada lejanas, por lo cual se presenta así.

Posibilidad de tomar cursos de posgrado desde el pregrado (diagrama 2)



8.6 Opciones dentro del modelo pedagógico: trabajo por proyectos, aprendizaje con base en problemas, empleo de las TIC, diversas alternativas de práctica

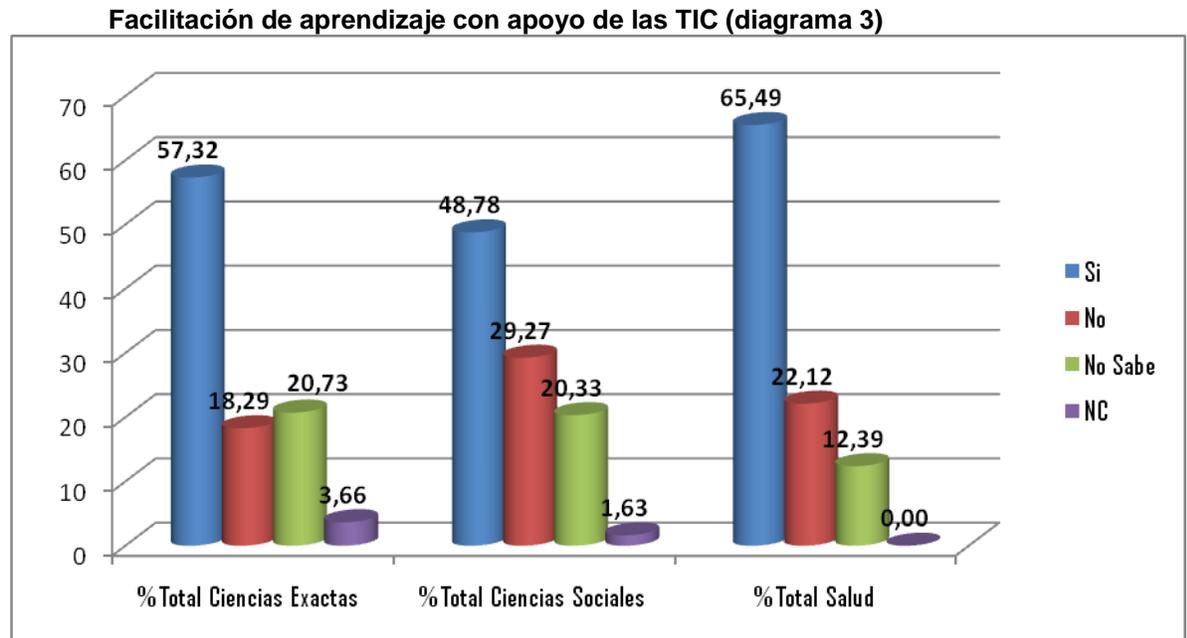
El trabajo por proyectos tiene lugar a través de las prácticas comunitarias, otros programas lo ofrecen mediante la metodología de proyectos integradores. Por otra parte, existe un interés creciente por generar aprendizaje basado en problemas, lo cual se dificulta por la itinerancia e inestabilidad del talento humano docente. Lo más importante es que el trabajo por proyectos permite una apertura hacia el aprender a aprender, hacia la reflexión y hacia el abordaje de problemas significativos en lugar de temas, esto hace que el programa sea más flexible.

La formación por proyectos o aprendizaje por proyectos es una modalidad pedagógica que integra contenidos de varias asignaturas. Por su carácter, el trabajo por proyectos tiene un sentido investigativo en la medida que involucra los intereses de profesores y estudiantes en función de indagaciones comunes, este tipo de trabajo posibilita la flexibilidad en la medida que los proyectos son cambiantes y así, los contenidos lo son también.

De otro lado, los procesos de enseñanza y aprendizaje con la utilización de tecnologías de la información y la comunicación, tampoco es generalizado, más bien, su empleo es débil y se hace más a manera experimental. En este punto, los profesores afirman la necesidad de crear espacios desde la administración de la Universidad para que ellos puedan acceder de manera sistemática a esta oportunidad. Se reconoce, igualmente, que sí existe apoyo en las tecnologías, pero no necesariamente en las virtuales.

La siguiente tabla ilustra las respuestas de estudiantes y profesores en torno al uso de las TIC. Es preciso reconocer la existencia cada vez más masiva,

actualizada y diversificada de las salas de cómputo como recurso tecnológico importante y de empleo de las tecnologías antes mencionadas.



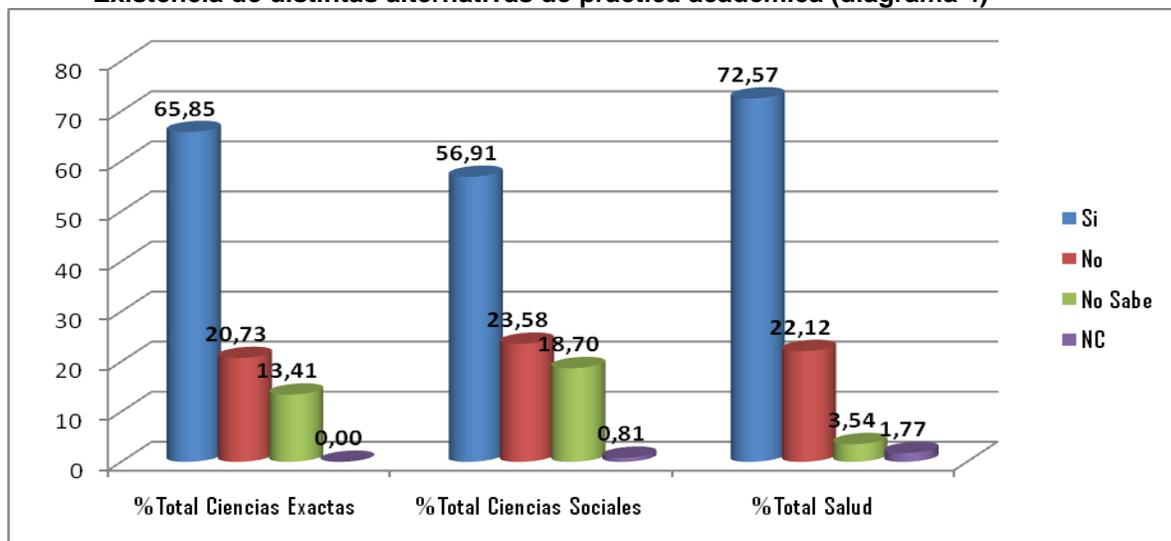
Además del trabajo por proyectos en los programas, existe una organización en torno a núcleos y ciclos académicos, en los cuales trabajan los profesores dependiendo de sus objetos de conocimiento y desarrollan aspectos teóricos de estos o revisan metodologías y programas de curso.

Por otra parte, las prácticas académicas tienen un lugar fundamental en un alto porcentaje de programas de la Universidad. Su concreción generalmente está asociada al trabajo final de los estudiantes que es el trabajo de grado. Las distintas unidades académicas de la Universidad contemplan cada vez más la diversificación de los escenarios de práctica en un intento por acercarse a la comunidad contextual y, además, con el propósito de lograr mejores procesos de formación en los estudiantes.

Así, según se relata en entrevista realizada a coordinadores de currículo, el Programa de Ciencia Política afirma que:

“Existen dos modalidades de prácticas: las asociadas específicamente al trabajo de grado que se llevan a cabo en el último semestre y las prácticas en cualquier momento de la carrera. En algunos casos hemos podido beneficiarnos de ofertas o convocatorias que realizan entidades públicas y privadas. En otros casos, el pregrado ofrece el perfil de sus estudiantes a posibles centros de práctica. La principal dificultad es el número limitado de centros de práctica en Medellín, donde ya existen 4 pregrados en Ciencia Política que arrojan un número elevado de egresados anualmente” (GINIC, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo 2009).

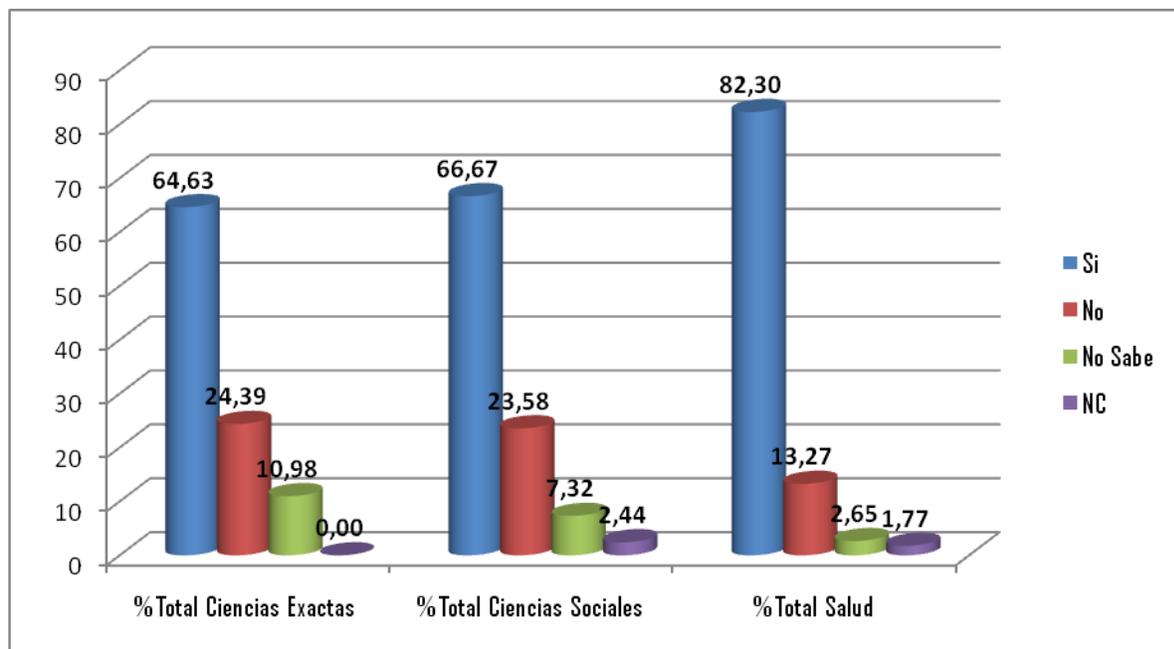
Existencia de distintas alternativas de práctica académica (diagrama 4)



En cuanto a la diversificación de métodos y medios de aprendizaje, los distintos actores afirman que en sus programas efectivamente existen discusiones en torno a la transformación curricular de acuerdo con la naturaleza de los objetos de conocimiento que los contiene. Aún así, la introducción de nuevas maneras de hacer en el aula, es aún vista con desconfianza por parte de ciertos grupos de estudiantes cuyos modelos paradigmáticos de maestro, se circunscriben dentro de aquellos concebidos como tradicionales.

Pese a estas dificultades, existen experiencias aisladas de profesores que intentan hacer comunidad académica con sus colegas y diseñan cursos de manera conjunta con excelentes resultados. Por tanto, sí existe la implementación de métodos de enseñanza diversos, cada vez más, los profesores reorientan sus maneras de hacer. Las siguientes gráficas ilustran este apartado.

Implementación de diversos métodos de enseñanza (diagrama 5)

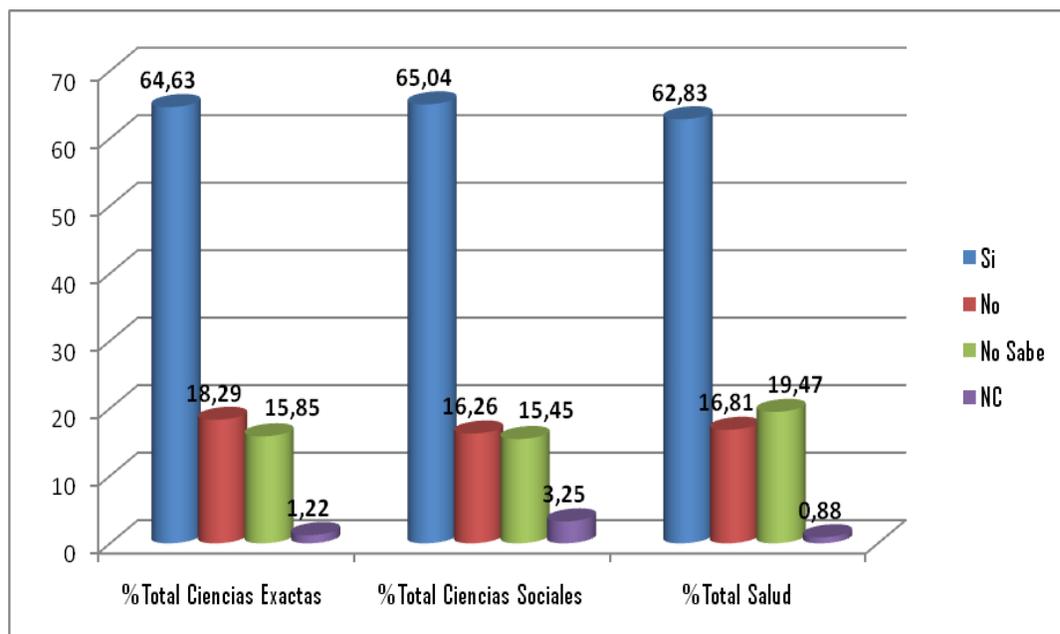


8.7 Articulación de contenidos: tronco común, ciclos, campos, núcleos, áreas

Dependiendo de la naturaleza de los objetos de conocimiento, se evidencia cada vez más una preocupación por la creación de troncos comunes de formación o ciclos o campos. Resulta interesante observar su existencia variada a lo largo de los programas y las nominaciones que reciben.

Un tronco común posibilita la generación de líneas de profundización y áreas de interés; igualmente, propicia espacios de inter y multidisciplinariedad en la medida que reúne académicos versados en áreas cercanas o comunes. Otra de las modalidades que se encuentra es que varios programas comparten materias afines y las programan para que los estudiantes tengan la opción de reunirse en función de lograr articulaciones de contenidos. Las siguientes gráficas dan cuenta de las respuestas en este apartado.

Existencia de contenidos articulados en los programas académicos (diagrama 6)



Como expresión de flexibilidad, la facilidad administrativa y académica para las homologaciones y convalidaciones se hace de acuerdo con cada caso particular solicitado y obedece, generalmente, a un estudio riguroso realizado por un comité nombrado para ello o en cabeza de un delegado que cumpla esta función. Usualmente se ajustan a la normatividad y dependen del estudio de criterios de los grupos de académicos que los valoran.

Reconocimiento de asignatura por homologación (tabla 9)

Áreas académicas		Respuesta			
		Si	No	No Sabe	NC
Área de las Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económicas %	Estudiantes	76,60	8,51	14,89	0,00
	Profesores	77,14	14,29	5,71	2,86
% Total Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económica		76,83	10,98	10,98	1,22
Ciencias Sociales y Humanas %	Estudiantes	66,67	8,89	23,33	1,11
	Profesores	93,94	3,03	3,03	0,00
% Total Ciencias Sociales y Humanas		73,98	7,32	17,89	0,81
Área de la Salud %	Estudiantes	57,35	20,59	22,06	0,00
	Profesores	57,78	15,56	26,67	0,00

% Área de la Salud	57,52	18,58	23,89	0,00
---------------------------	-------	-------	-------	------

Como se observa, a lo largo de los programas de pregrado, existe una alta flexibilidad en lo que tiene que ver con las convalidaciones, lo cual revela que los contenidos que desarrollan los objetos de conocimiento de los programas son flexibles a juicio de los grupos de académicos que los determina.

8.8 Gestión del tiempo académico, variedad de oferta horaria, relación entre trabajo presencial y autónomo

El manejo de las ofertas académicas en términos de horarios se corresponde con la normativa vigente para ello, a saber, desde las 6 de la mañana hasta las 10 de la noche. Teniendo en cuenta el alto número de estudiantes trabajadores y de docentes de cátedra que hay en la Universidad, se explica la necesidad de privilegiar horarios extremos en dichas ofertas. Otra limitante en la ampliación de ofertas horarias es la que tiene que ver con los espacios físicos cada vez más restringidos en el campus universitario.

Adicionalmente, el hecho de que los programas ofrecen en general unos primeros semestres con ciclos o troncos comunes, que en semestres intermedios y superiores se diversifican y, por tanto, se reduce el número de estudiantes por grupo, dificulta también la oferta amplia de horarios.

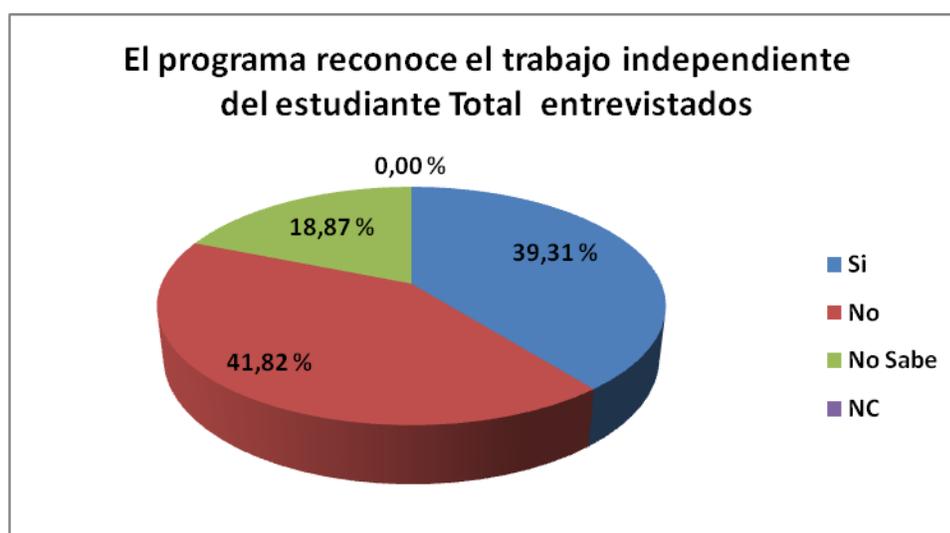
Por otra parte, todos los programas trabajan por créditos pero no todos tienen la misma concepción sobre lo que ellos implican en términos del tiempo de los estudiantes. Sin duda, la asesoría a estudiantes y el trabajo que los profesores dedican a ellos fuera del aula, se constituye en apoyo a sus procesos más individuales, pero su reconocimiento en términos de créditos no es explícito en algunos programas. El comportamiento de las respuestas es el siguiente.

Opinión de los profesores y los estudiantes sobre el reconocimiento del trabajo no presencial de los estudiantes (tabla 9)

Áreas académicas		Respuesta			
		Si	No	No Sabe	NC
Área de las Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económicas %	Estudiantes	27,66	46,81	25,53	0,00
	Profesores	48,57	31,43	20,00	0,00
% Total Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económica		36,59	40,24	23,17	0,00
Ciencias Sociales y Humanas %	Estudiantes	28,89	47,78	23,33	0,00
	Profesores	45,45	24,24	30,30	0,00
% Total Ciencias Sociales y Humanas		33,33	41,46	25,20	0,00
Área de la Salud %	Estudiantes	33,82	57,35	8,82	0,00
	Profesores	68,89	22,22	8,89	0,00
% Área de la Salud		47,79	43,36	8,85	0,00

Lo anterior deriva en una necesaria pregunta por el reconocimiento del trabajo independiente del estudiante, sobre el cual se pronuncian profesores y estudiantes, de la siguiente manera.

Reconocimiento del trabajo independiente del estudiante, de parte de profesores y directivas académicas (diagrama 7)



La cercanía entre las respuestas sí y no, tanto en profesores como en estudiantes, devela más una aproximación al no si se tiene en cuenta que reconocer esos

tiempos implica su existencia en los créditos. Como se observa, en general no se reconoce el tiempo de los estudiantes salvo aquel que invierten en la asistencia a clases, se hace necesario generar discusiones al interior de los programas en cuanto a los tiempos que los estudiantes demoran, en promedio, en abordar los objetos de conocimiento propios de las disciplinas que soportan sus profesiones, esto es, realizar discusiones en torno al sentido de los créditos académicos, los cuales buscan fundamentalmente, el reconocimiento de los tiempos del estudiante.

8.9 Mejoramiento permanente del currículo

Los programas han reconocido la necesidad de involucrarse en discusiones permanentes sobre su hacer, es así como se han venido incorporando discusiones en torno a los procesos curriculares que se desarrollan. En otros momentos, la Universidad tomó la iniciativa y creó los llamados “miércoles de currículo” en los cuales se hacían debates sobre asuntos que atañen a los desarrollos de estos. Actualmente, esta tarea reposa en los comités de currículo de las unidades académicas. En los planteamientos y desarrollos curriculares, participa en mayor número el grupo docente, no así el estudiantil, el siguiente cuadro ilustra esta parte. Obsérvese las diferencias de respuesta entre audiencias, para las respuestas afirmativas y las negativas en cuanto a si hay mejoramiento permanente del plan de estudios.

Mejoramiento permanente del plan de estudios (tabla 10)

Áreas académicas		Respuesta			
		Si	No	No Sabe	NC
Área de las Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económicas %	Estudiantes	51,06	29,79	17,02	2,13
	Profesores	71,43	20,00	8,57	0,00
% Total Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económica		59,76	25,61	13,41	1,22

Ciencias Sociales y Humanas %	Estudiantes	35,56	50,00	14,44	0,00
	Profesores	87,88	9,09	3,03	0,00
% Total Ciencias Sociales y Humanas		49,59	39,02	11,38	0,00
Área de la Salud %	Estudiantes	51,47	29,41	19,12	0,00
	Profesores	86,67	6,67	6,67	0,00
% Área de la Salud		65,49	20,35	14,16	0,00

La diferencia de respuestas entre profesores y estudiantes denota, quizá, el conocimiento que tienen las diferentes audiencias sobre el tema, según los grados de participación de estas audiencias en los espacios académicos en los cuales tienen lugar las discusiones. Igualmente revela las dificultades generalizadas de mecanismos oportunos de comunicación entre los entes administrativos de los programas y los estudiantes.

8.10 Flexibilidad de las normas asociadas al currículo

La tensión generada por el excesivo número de normas y de tramitología, como lo refieren los estudiantes, sumada al imaginario que circula entre docentes, especialmente de cátedra, en torno a la poca flexibilidad normativa de la Universidad, amén de la dificultad por modificar y actualizar reglamentos, son algunas de las observaciones señaladas por profesores y estudiantes en esta parte de la indagación. Sin embargo en la parte de pregunta abierta para ampliar este apartado no se encuentra evidencias concretas a tales alusiones. En oposición, aproximadamente un 40% de las respuestas de la existencia o no de la flexibilidad en la normativa es afirmativa lo cual indica la coexistencia de apreciaciones en un sentido y otro.

Opinión de estudiantes y profesores sobre flexibilidad en la normativa (tabla 11)

Áreas académicas		Respuesta			
		Si	No	No Sabe	NC
Área de las Ciencias	Estudiantes	42,55	27,66	29,79	0,00

Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económicas %	Profesores	40,00	51,43	8,57	0,00
% Total Ciencias Exactas y Naturales, ingeniería y ciencias económica		41,46	37,80	20,73	0,00
Ciencias Sociales y Humanas %	Estudiantes	40,00	23,33	36,67	0,00
	Profesores	30,30	33,33	30,30	6,06
% Total Ciencias Sociales y Humanas		37,40	26,02	34,96	1,63
Área de la Salud %	Estudiantes	55,88	30,88	10,29	2,94
	Profesores	42,22	44,44	13,33	0,00
% Área de la Salud		50,44	36,28	11,50	1,77

El Jefe del Comité de Asuntos Estudiantiles, quien atendió la invitación del grupo de investigación para conversar sobre flexibilidad en lo que tiene que ver particularmente con la aplicación de la normativa vigente, afirma que “aún existen procesos y normas que deberían modificarse para permitir más flexibilidad” sin embargo, reconoce la dificultad en las reformas al reglamento estudiantil. Es frecuente encontrar situaciones problemáticas derivadas de la aplicación de los convenios interinstitucionales, generadas por el desconocimiento de las disposiciones del reglamento estudiantil.

Una revisión a la normativa vigente, de parte de los programas, permitiría que resuelvan asuntos en primera instancia, pues es precisamente la dependencia la que cuenta con mayores elementos para su resolución pero que por la forma como se encuentran regulados los procesos muchos están en cabeza del Comité. El reglamento estudiantil también carece de disposiciones precisas sobre la situación de los estudiantes que acceden a intercambio para otros países, pues la norma no establece obligatoriedad de regreso, lo cual les facilita quedarse, en detrimento de la inversiones en formación de talento humano que se desvanecen ante esta situación.

8.11 Flexibilidad en la gestión curricular, comunicación activa entre los miembros de la comunidad

Pese a que no existe información pública generalizada, accesible y oportuna, algunos programas cuentan fundamentalmente con la elaboración de actas de sus sesiones de trabajo como herramienta de comunicación del desarrollo de procesos. Es notable la prevalencia de lo oral en detrimento del registro escrito y riguroso de los desarrollos curriculares de los programas; sin embargo, los programas cuentan con mecanismos internos de comunicación reconocida por los miembros de la comunidad inmediata que circula esos espacios académicos, aunque a juicio de los estudiantes principalmente, se hace preciso mejorar. Aún así, la comunicación se hace más efectiva entre profesores, no así entre estos y los estudiantes para asuntos curriculares. Así se manifiesta en el programa de Historia en entrevista realizada a coordinadores de currículo:

“La comunicación entre profesores ha sido constante y amplia. Falta que los estudiantes se integren más a este proceso. Otros actores externos como egresados o empleadores han sido consultados en distintos momentos pero no hay una comunicación fluida para adelantar el proceso de reforma curricular” (GINIC, entrevista a coordinadores de currículo).

9. A MANERA DE CIERRE

Como se ha expresado a lo largo de este capítulo, las concepciones de flexibilidad curricular en las diversas audiencias, tienen lugar en la explicación de sus expresiones. Así, definir flexibilidad sólo es posible en la medida que se reconocen sus manifestaciones, las cuales, si bien son las mismas, su existencia es diversa y no cohabitan todas en los mismos programas, como se observó en este capítulo.

Sin duda, se hace preciso generar políticas que permitan fundamentar las transformaciones curriculares en términos de la flexibilidad curricular, pues los

esfuerzos han reposado altamente en las unidades académicas, de manera casi exclusiva. Igualmente, se hace preciso crear mecanismos de formación de docentes en asuntos pedagógicos, de manera que incursionen con mayor propiedad en las discusiones y toma de decisiones en este ámbito en los programas en los cuales se desenvuelven en la cotidianidad de la vida universitaria.

Asimismo, es inaplazable la participación del conjunto de los diversos estamentos universitarios en la toma de decisiones frente a los currículos, de manera que el trabajo en doble vía: administración académica de la Universidad y docencia, estén en la misma dirección y se complementen.

De otra parte, es muy importante mejorar los procesos de comunicación e información oportuna y lograr la participación de los estudiantes en las discusiones y toma de decisión frente a los temas curriculares al interior de los programas, lo anterior no sólo como esfuerzo aislado de los mismos, sino como resultado de políticas institucionales que estimulen dicha participación.

Por último, es importante señalar que las diversas miradas sobre flexibilidad curricular, contempladas especialmente desde sus expresiones, están permeadas por la diversidad de voces y discursos que contribuyen a entenderla como un tejido de discursos, continuidades y rupturas de las prácticas cotidianas a través de las cuales circulan los saberes que favorecen los procesos en torno a los cuales se erigen las funciones sustantivas de la Universidad, a saber, investigación, docencia y extensión.

BIBLIOGRAFÍA

Grupo de Investigación en Currículo, GINIC -Vicerrectoría de Docencia, trabajo de campo, conversaciones con el doctor Echeverry Raad, 30 y 31 de octubre de 2009

_____, trabajo de campo, entrevista Guillermo Londoño 17 de febrero de 2010

_____, trabajo de campo, sistematización entrevistas a coordinadores de currículo
2009

_____, trabajo de campo, sistematización entrevistas a estudiantes 2010

_____, trabajo de campo, sistematización entrevistas a profesores 2010

Universidad de Antioquia, Acuerdo Superior 1º de 1989, Por medio del cual se expide el reglamento estudiantil y normas académicas de pregrado.

_____, "Camino a la Universidad" Editorial Piloto S.A, Medellín, 2010

_____, Vicerrectoría de Docencia, 1996, Elementos marco para la transformación curricular, Medellín

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE LINEAMIENTOS HACIA UNA POLÍTICA EN MATERIA DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR PARA LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

A lo largo de esta investigación hemos hecho un recorrido por los diversos programas de pregrado de la Universidad de Antioquia en su sede central, para dar cuenta del estado de flexibilidad en que se encuentran, particularmente aquellos que han realizado transformaciones curriculares en los últimos diez años. Para ello, el grupo trabajó de manera paralela en varios frentes académicos con el propósito no sólo de recoger información para su ulterior análisis y puesta en escena relacional y comprensivamente, sino con el fin de avanzar en la identificación de temáticas relacionadas que derivarían en la escritura de textos teóricos y conceptuales como marco del trabajo investigativo.

Para lograrlo, se privilegió la interlocución con los diferentes académicos responsables de las transformaciones curriculares de los programas, así como con profesores y estudiantes. Lo anterior por medio de encuentros en diversos espacios académicos de interacción con dichas audiencias, tanto de manera directa, mediante eventos de socialización, como indirecta, con la ayuda de entrevistas escritas. Igualmente, se realizó un trabajo de conversación permanente con otros protagonistas de transformaciones curriculares no sólo de la Universidad sino fuera de ella, vicerrector y exvicerrector de docencia, asesores de currículo, abogado de la oficina jurídica, director de programas de pregrado de la Universidad Nacional, entre otros.

En este último apartado del trabajo, resumimos los resultados y hallazgos más relevantes obtenidos en esta investigación y presentamos algunas directrices y líneas de políticas en el tema, que pueden ser tenidas en cuenta por las directivas

universitarias y se constituyen en elementos de reflexión para toda la comunidad académica dentro y fuera de la Universidad de Antioquia.

1. EL CONTEXTO DE LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES

Los cambios en el contexto internacional han ejercido gran influencia en los escenarios universitarios, en términos de las demandas por ciertas lógicas curriculares en educación superior lo cual, desde luego, afecta también el devenir de la Universidad de Antioquia. La competitividad, la globalización, las metas en el desarrollo mundial centradas en el crecimiento económico, los desarrollos en el campo de las comunicaciones y las tecnologías, la sociedad de la información y la desregularización del mercado laboral,¹ han impactado la formación universitaria y han demandado nuevos conocimientos, propósitos de formación, metodologías, didácticas de enseñanza aprendizaje y sistemas educativos cada vez más flexibles.

Estos cambios generan para una universidad pública, tensiones entre los propósitos misionales y de formación y las demandas (en algunos casos imperativas) del contexto socioeconómico y político que privilegian asuntos que pueden desvirtuar el sentido integral de la formación en un país caracterizado por las amplias diferencias sociales y económicas y en el cual la educación continúa teniendo un papel importante en la inclusión social y económica.

Se hace necesario responder, entonces, desde nuestro lugar de universitarios a la pregunta por ¿Cómo lograr la formación de ciudadanos íntegros, con una visión amplia del mundo y de los compromisos como profesionales en la sociedad y

¹ Entendida como “El interés enfatizaba en hacer mayor uso de la mano de obra eventual, por medio de una legislación destinada a reducir la duración y permanencia de los contratos laborales, evitar el pago de altos salarios y beneficios marginales a los trabajadores” (Universidad de Antioquia, 2009, Informe final practicas académicas: 69),

atender a las demandas del contexto centradas en el mercado y en valores económicos?

Como universidad pública, la Universidad de Antioquia requiere currículos, que en armonía con los principios de la política curricular vigente, respondan de forma pertinente, a la formación integral de los estudiantes y a las demandas sociales que no se relacionan únicamente con las específicas del mercado, la tecnología y el mundo laboral. Así los profesionales podrán contar con conocimientos que les permitan una visión amplia del mundo y de los compromisos con la sociedad y con el entorno en que se desenvuelven.

La globalización y los mercados sin fronteras plantean a los currículos universitarios retos relacionados con la capacidad de los profesionales de moverse en un mundo sin límites geográficos, con competencias para trabajar en equipos interdisciplinarios, con capacidad de adaptarse a un mundo cambiante y a manejar las incertidumbres propias de un mercado laboral variable e incierto.

Los resultados de la investigación muestran la importancia de reflexionar de manera crítica y sistemática sobre la relación flexibilidad-modelos económicos y en particular las relaciones con la globalización. En este sentido cabe preguntarse con Díaz (2007: 46) ¿En interés de quién y para qué propósitos la flexibilidad ostenta hoy un valor dominante en una sociedad que se reclama –o es reclamada– global? En un espacio más específico, como la Universidad de Antioquia: ¿A qué le estamos apostando cuando trabajamos por la flexibilidad curricular en los programas académicos de esta institución? ¿Cuáles son las acciones necesarias a desarrollar para cumplir la meta contemplada en el Plan de Desarrollo de reformar el 100% de los programas académicos de pregrado hacia currículos flexibles? ¿Qué concepciones de flexibilidad orientan esta meta?

Por otra parte, los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia que han llevado a cabo transformaciones curriculares en el período 1996 – 2009, se han

preocupado por hacer análisis del contexto con el fin de poner en concordancia sus propuestas curriculares con las necesidades del medio y los avances en la ciencia y la tecnología, lo cual ha significado asumir la pertinencia social como principio orientador de los procesos de transformación curricular, tal como fue establecido en la política para la renovación curricular elaborada por la Vicerrectoría de Docencia en el año 2005. Lo anterior deviene también en la creación de cerca de trece programas nuevos en campos tan diversos como la salud, la cultura, el deporte, la ciencia, las comunicaciones, con los cuales se da cuenta del sentido de pertinencia que define a la Universidad.

Sin duda alguna, los procesos de autoevaluación y acreditación tanto institucional como aquellos en los cuales han avanzado de manera voluntaria cada uno de los programas, han servido como pretextos de reflexión hacia la revisión y autorregulación de los programas, han propiciado discusiones en torno a asuntos pedagógicos y curriculares con la consecuente necesidad de incorporar en dichas discusiones a la comunidad académica del programa. Un derivado de estos trabajos rigurosos y exhaustivos ha sido la necesidad de transformar los programas hacia currículos más flexibles, pertinentes e interdisciplinarios, entre otros aspectos.

El Plan de Desarrollo 2006-2016, plantea la meta de flexibilizar el total de programas de la Universidad; no obstante, el Plan de Acción Institucional 2009-2012, no prioriza esta meta y más bien se centra en el uso de las TIC y en la movilidad de actores universitarios dejando por fuera objetivos estratégicos significativos y necesarios para lograr currículos flexibles y con pertinencia social y académica como la actualización permanente de los contenidos y las concepciones teóricas, la renovación de estructuras curriculares, la doble titulación, la diversificación de programas, la actualización de metodologías y didácticas y la oferta amplia de horarios. Esta limitación implica para la Universidad, una revisión de su Plan de Acción con el propósito de lograr su

sintonía con el Plan de Desarrollo y sobre todo para trazar un horizonte de sentido claro hacia el logro de la flexibilidad curricular en aquellas dimensiones que son esenciales y que definen su naturaleza.

Aún así, la dirección central de la Universidad ha otorgado a sus dependencias entera autonomía en el diseño e implementación de las transformaciones curriculares; bajo la generación de algunos lineamientos generales, ha permitido que cada unidad académica y sus respectivos programas desarrollen el proceso de acuerdo con su dinámica propia, lo que ha evidenciado una diversidad en el alcance de las transformaciones que va desde unidades académicas que realizaron ajustes curriculares mínimos en sus programas, hasta otras que diseñaron e implementaron un currículo nuevo en los programas existentes o crearon nuevos programas.

Estos desarrollos diferenciados obedecen, entre otros aspectos, a la constitución de equipos docentes que avanzan en las tareas, los cuales generalmente se caracterizan por su itinerancia derivada de las contrataciones con que llegan a la Universidad, catedráticos y ocasionales, o a las comisiones administrativas o de estudios a las cuales acceden los profesores de planta; igualmente, se deben a la compañía y orientación de profesores asesores de currículo, cuya formación y experiencia pedagógica son variadas y, por tanto, los resultados de los procesos curriculares que asesoran. Sin embargo, independientemente de la estructura, todas las transformaciones tienen en común el propósito de dar cuenta de principios como la interdisciplinariedad, la integralidad, la pertinencia y la flexibilidad, intentando tomar distancia de las estructuras curriculares tradicionales y de agregados asignaturistas.

Los análisis del contexto, las justificaciones de las transformaciones curriculares, los objetivos de los nuevos currículos, los modelos pedagógicos por los cuales se ha optado y muchos asuntos más relacionados con las decisiones pedagógicas y

de gestión de los nuevos currículos han quedado plasmados en documentos llamados por algunos *documento rector*, sin embargo, en muchos casos, dichos documentos no han quedado como anexo de los acuerdos que jurídicamente respaldan dichas transformaciones, y en otros casos, su acceso a la comunidad universitaria es difícil. Para esta investigación han sido de gran utilidad los pocos que se pudieron recuperar, sobre muchos de ellos no se tuvo acceso a pesar de que en su momento la Vicerrectoría de Docencia hizo la gestión de recogerlos en su totalidad.

Igualmente, los documentos rectores comportan diferencias. Si bien algunos programas tiene un documento rector que da cuenta de todo el proceso de transformación curricular y en él se consignan aspectos característicos del currículo: misión, visión, principios pedagógicos, curriculares y didácticos, estructura curricular, modelos didácticos, gestión y evaluación curricular, otros se limitan a consignar el cambio en acuerdos de Consejo de Facultad, actas y en algunos ni siquiera se pudo rastrear un documento que diera cuenta de los cambios realizados. Esta carencia muestra la poca “cultura del dato” que se tiene en la universidad y la poca concientización sobre la importancia de dejar consignada toda la información relevante para el buen funcionamiento de las dependencias.

Esta situación, evidencia en la universidad una limitación severa para que, en términos de currículo, los programas puedan abiertamente leerse y ser leídos, lo que hace oportuno pedir a las instancias en las que se decide sobre estos asuntos, mostrar mayor celo y preocupación por la memoria institucional de estos procesos, adoptando el criterio de que la conservación y el libre acceso a las respectivas “resoluciones” o “decretos” es tan importante como la conservación y el libre acceso a los documentos rectores, que, por lo ya reiterado, deberían ir siempre como anexos obligados del texto de aquellas decisiones, amén de

ponerlo a disposición en sistemas de archivo, bibliotecas y centros de documentación.

A la figura del documento rector, es necesario como universitarios, hacer preguntas que parecen no tener todavía respuesta, a lo mejor porque hasta ahora no han sido planteadas: ¿Se dispone de un primer documento rector, pero, dónde o cuándo se prevé que aparezca el siguiente, aquél que anuncia el proyecto de relevo? ¿Se puede desprender una idea del ritmo del cambio curricular a partir de la regularidad (¿o irregularidad?) en la aparición de éstos? ¿Qué peso real tiene el documento rector en las reflexiones de la respectiva comunidad académica, en particular, una vez aprobado y adoptado? ¿Qué efectos suelen tener los cambios administrativos sobre la interpretación y aplicación del documento rector?, ¿Cuándo debe ser puesto en vigencia por parte de un equipo administrativo distinto a aquél que lo lideró y lo sacó avante, en ocasiones con puntos de vista diferentes o con reservas frente a él? La respuesta a estas preguntas permitiría reflexiones y acuerdos sobre bases comunes, y seguimientos y evaluación permanente de los procesos curriculares con principios de transparencia y democracia.

2. CARACTERIZACIÓN DE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO

La caracterización de los alcances de flexibilidad curricular en los programas de pregrado de la Universidad, se organizó para su análisis y presentación de acuerdo con las áreas del conocimiento que ha establecido la Universidad y su análisis pormenorizado se encuentra en los capítulos anteriores de este informe; por tanto, estas conclusiones no pretenden ser exhaustivas, sino más bien, buscan presentar unas líneas generales de los hallazgos, para lo cual es preciso anotar que no todas las observaciones aquí señaladas atañen a cada programa

académico de pregrado de la Universidad, pero sí se constituyen en la tendencia observada.

Inicialmente, es preciso señalar que las diversas concepciones que circulan sobre currículo, tanto a nivel de docentes como de estudiantes, lo circunscriben fundamentalmente al plan de estudios, para lo cual se hace preciso un trabajo mucho más decidido de discusión en las diversas instancias académicas, que permita comprender que más allá de ser un concepto es una construcción social que comporta en su definición formas y maneras diversas de organizar acciones hacia la formación integral de los estudiantes.

En cuanto a la existencia de una definición de currículo de parte de los protagonistas de los procesos curriculares, a saber, coordinadores de currículo o jefes de programa, profesores y estudiantes, ésta si bien no es fiel a escuela o tendencia alguna, se corresponde con una concepción abarcadora del concepto, en tanto cada vez cobra mayor fuerza la reflexión, la crítica y el análisis sobre temas curriculares que se hacen visibles en los diversos niveles de participación a los cuales son llamados y acceden mayoritariamente los profesores y en menor medida los estudiantes.

En cuanto a la flexibilidad, profesores, estudiantes y jefes de programa o coordinadores de currículo, la definen por sus expresiones, cuya primera idea en los imaginarios tiene que ver con la normativa, pero la indagación realizada a través de diversos mecanismos, tales como entrevistas directas o escritas, permite ver que reconocen su existencia en la medida que se mencionan sus manifestaciones.

Igualmente, la flexibilidad es reconocida como la capacidad que tienen los programas de diseñar itinerarios diversos de formación a lo largo de un programa,

como posibilidad de enfatizar en áreas de interés y cultivar aspiraciones complementarias de formación.

No es común encontrar que la flexibilidad abarca los contenidos y la organización y jerarquización de los mismos, en función de diversas estrategias pedagógicas y didácticas hacia el logro de los desarrollos más apropiados en los programas de curso.

De otra parte, la movilidad es mínima tanto para profesores como para estudiantes si se tiene en cuenta el universo de estas poblaciones en la Universidad. Pese a ello, existe un sistema de reconocimiento a las actividades no contempladas exclusivamente en el plan de estudios; es así como se reconoce el tomar asignaturas en otras unidades académicas de la Universidad y fuera de ésta, particularmente teniendo en cuenta que las normas académicas así lo permiten.

A partir de los procesos de autoevaluación, los programas han ganado terreno en el campo de la generación de mecanismos para la autorregulación, lo cual deriva en procesos de revisión y construcción permanentes de sus currículos. Sin embargo, existe un reclamo generalizado en cuanto a mejorar los procesos de difusión de la información sobre los desarrollos de los programas pues generalmente estos quedan circunscritos a quienes los protagonizaron y no se hacen extensivos de manera ágil y oportuna a la comunidad académica inmediata.

En términos de optimizar recursos y estrechar alianzas estratégicas, es importante acompañar de cerca los desarrollos de las experiencias de doble titulación en los cuales han entrado algunos de nuestros programas, para lo cual los comités encargados de ello tienen un lugar sustantivo en estos análisis, entre otros aspectos por las relaciones interdisciplinarias que se establecen.

La relación de la flexibilidad con la interdisciplinariedad es innegable, pese a ello, los esfuerzos por procurar procesos verdaderamente interdisciplinarios son pocos aunque la necesidad es reconocida por todos. Haría falta para ello revisar las voluntades y los intereses propios en función de trabajos más colectivos y propender por estructuras académicas de organización menos rígidas.

Asimismo, se hace manifiesta la necesidad de propiciar la posibilidad de tomar cursos de posgrado desde el pregrado, no sólo para avanzar sobre los segundos sino para incentivar la continuidad en los procesos de formación.

Sin duda alguna, los cursos electivos se constituyen no sólo en el escenario que más propicia la flexibilidad sino en aquel que permite ampliar saberes propios de los objetos de conocimiento que soportan las disciplinas, y permiten escenarios de interacción interdisciplinar.

Es una suerte de reclamo, la necesidad de incorporar prácticas pedagógicas cotidianas que ubiquen al estudiante cada vez más en el centro de los procesos que de allí derivan, para hacer incluso, más racional el tiempo que ellos dedican a sus estudios, especialmente por el carácter de estudiante trabajador que caracteriza alguna parte de la población estudiantil de la Universidad de Antioquia. Se trata, pues, de la necesidad de incorporar pedagogías más activas que brinden mayores niveles de responsabilidad al estudiante en lo que tiene que ver con su propia formación.

En términos de expresiones de flexibilidad es imperativo hacer un seguimiento a la doble titulación en la Universidad y realizar un estudio de caso (Facultades que la han implementado, tipo de instituciones con las que se ha trabajado, dificultades, ventajas, que ha pasado con los estudiantes que han participado) y trabajar con otras instituciones para hacer compatibles los currículos de tal forma que se faciliten los reconocimientos de materias y la doble titulación.

3. ALGUNAS IMPLICACIONES EN EL LOGRO DE CURRÍCULOS MÁS FLEXIBLES

La multiplicidad de concepciones sobre flexibilidad curricular, la diversidad de expresiones de la misma y los distintos lugares que los programas académicos le otorgan, demandan de la Universidad la necesidad de plantear directrices, que respetando las particularidades propias de las disciplinas, permitan integrar las dimensiones académico pedagógica y normativo administrativa presentes en la flexibilidad curricular.

Igualmente, lograr que el principio de flexibilidad curricular sea una realidad en la Universidad de Antioquia, implica para todos los universitarios profesores, estudiantes, administradores un reto relacionado con un cambio de mentalidad que involucra la necesidad de abrirse a nuevas pedagogías y didácticas de enseñanza; asimismo, requiere la necesidad de relacionar en la vida cotidiana los ejes misionales de docencia, investigación y extensión; buscar nuevas formas de organización del conocimiento, practicar el desapego de modos de pensar y hacer, romper las fronteras de los saberes disciplinarios y aprender a trabajar en equipo, en forma inter y transdisciplinaria y sobre todo, ser capaces de definir lo que tienen que hacer y por qué tienen que hacerlo, de volver a aprender cómo hacer las nuevas tareas.

En consecuencia, es importante reconocer que la flexibilidad comparte con la complejidad el hecho de exigir un modo de pensar, en este caso, un modo de pensar la universidad. Nuevos y muy diversos elementos aparecen hoy en los contextos de ésta arrastrando consigo nuevas y muy diversas formas de relación. La universidad no solo ha de adaptarse y abrirse a la diversidad, sino hacerse diversa ella en sí misma. La incorporación, entonces, del pensamiento de la flexibilidad no puede menos que suscitar una concepción del currículo mucho más

comprensiva que hasta ahora, mucho más generosa en cuanto a reflexión y fundamentación conceptual. Así que la insistencia en el ámbito reflexivo del currículo busca arraigar el concepto de éste en una estructura explicativa que lleve a superar su reducción a su componente más visible: el plan de estudios.

La flexibilidad puede resultar constreñida al puñado de aplicaciones o expresiones en boga, camino, por demás, aparte de fácil, artificioso y enajenante, lo que dejará a los currículos universitarios que de este modo la acojan, librados a la suerte de las adaptaciones impuestas por la moda, el mercado o los afanes del día a día. En contraste con tal opción, la apropiación cabal del significado de la flexibilidad y de sus implicaciones prácticas en el mundo académico se ve llevada de la mano del pensamiento de la complejidad, del pensamiento que distingue sin desarticular, del pensamiento que ve el contexto como prolongación de la institución y del currículo, parte integrante suya más bien que exterioridad marginal.

Con motivo de la incorporación de la flexibilidad, aparte de otras tensiones, la vida de la universidad experimenta un conflicto particularmente difícil: obligarse a la adaptación y a la apertura, ajustarse a la diversidad y hacerse diversa ella misma, y al mismo tiempo mantener los valores esenciales de su identidad. Porque a decir verdad, la flexibilidad curricular, para aludir solo a este terreno, modifica en algún grado las identidades: estudiante y profesor no son más los mismos en tanto se modifican sus relaciones y acciones; cada disciplina y cada área de contenidos dejan de ser lo que han sido, en tanto establecen un nuevo entramado de articulaciones entre sí y con el entorno; los programas académicos son los mismos y al mismo tiempo otros, imbuidos de los nuevos aires que trae consigo el clima de las alianzas y los convenios, necesarios, por ejemplo, a los propósitos de la movilidad y las dobles titulaciones.

No se discute si la identidad es un fin o un medio, pero si todo es susceptible de cambio, las identidades tienen también un carácter dinámico, o histórico para decirlo de otra manera, y lo que de ella esté en juego en la flexibilización del currículo depende estrictamente del peso de las rigideces, de las exclusiones que el currículo ha arrastrado a lo largo del tiempo. En suma, el currículo deja de ser el mismo en la misma medida en que se hace flexible.

La apertura flexible vale tanto para el tratamiento del “afuera” como para el tratamiento del “adentro”. Por tanto, la flexibilidad seguramente ha de impactar las costumbres y prácticas tradicionales de cada programa y de cada comunidad académica, los estilos y modelos de gestión, los mecanismos de seguimiento, evaluación, y mejoramiento, la mediación didáctica profesor–alumno–conocimiento, las categorías de “carga académica” profesoral y estudiantil, entre otras dimensiones; lo cual incluye aceptar que la flexibilidad es una función de la calidad del servicio, tiene a esta por límite y por referente fundamental. De tal manera que la flexibilidad carece de sentido, peor aún, se torna contraproducente si se la intenta hacer pasar por encima o a espaldas de las exigencias de la calidad.

De otro lado, la dinámica que se desarrolla en la Universidad para las transformaciones curriculares, ha permitido que temas del orden pedagógico, curricular y didáctico salgan de las aulas de la Facultad de Educación para instalarse en diversos espacios de la Universidad, exigiendo a los docentes de las diferentes dependencias apropiarse de estos discursos y comprender que como docentes universitarios no es suficiente ser muy buenos profesionales en su disciplina.

Hoy existe preocupación entre los docentes de la Universidad por el aprendizaje y avance en temas pedagógicos. La formación pedagógica continua del profesorado

es un medio oportuno y relevante para asimilar los nuevos paradigmas educativos y para lograr que los cambios curriculares propuestos se hagan realidad.

Si bien algunos programas se esfuerzan por plantear desde el inicio de la transformación curricular, nuevas formas de asumir la enseñanza y el aprendizaje como asunto central de la didáctica, se hace evidente que éste continúa siendo un asunto que tiene aún muchas preguntas que resolver, algunas de ellas: ¿Por qué los profesores continúan enseñando de la misma forma? ¿Por qué los estudiantes continúan aferrados al trabajo presencial y no asumen un mayor compromiso fuera del aula? ¿De qué manera cada docente y los colectivos académicos a los cuales pertenece, dan cuenta del uso de las TIC como mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje? Estas y otras preguntas ameritan nuevos espacios de indagación en la dinámica curricular que vive hoy la institución.

De otro lado, en lo que tiene que ver con las normas internas son y seguirán siendo un ejercicio de la autonomía de la Universidad, cuatro de ellas: el Reglamento Estudiantil, El Estatuto Superior, las normas que conforman el Sistema de Extensión y la reglamentación de la actividad investigativa de la Universidad, incorporan elementos por lo menos en materia de principios, objetivos y finalidades que permiten pensar en una educación abierta, universal, con libertad de aprendizaje, que por lo menos desde una lectura únicamente de las normas implica pensar en elementos potencializadores de la flexibilidad.

4. ALGUNOS FACTORES QUE IMPOSIBILITAN CURRÍCULOS MÁS FLEXIBLES

Si bien son evidentes los avances en las transformaciones curriculares de los programas, algunas dificultades han limitado un desarrollo más ágil y dinámico; entre ellas, el tipo de contratación actual de los docentes como cátedra en su mayoría, lo que deriva en una evidente carencia de tiempo para participar en las

reflexiones pedagógicas. Igualmente, la resistencia al cambio por parte de algunos docentes e incluso, de parte de algunos estudiantes, pues es más fácil trabajar con la certezas ganadas que con las incertidumbres posibles. Por otra parte, la limitada participación en el pregrado de los docentes vinculados y de los docentes con formación doctoral, quienes optan por concentrarse en los programas de posgrado y en actividades de investigación mayoritariamente. Adicionalmente, la escasa apropiación sobre la transformación curricular por parte de algunos profesores a lo cual se suman planes de trabajo que registran muy variadas y comprometedoras actividades, la falta de preparación pedagógica, curricular y didáctica y la falta de participación de algunos estamentos como egresados y estudiantes en los procesos de transformación curricular, amén de la ausencia de voluntad y disposición para el trabajo en equipo.

Las tecnologías de la información y la comunicación, TIC, con su enorme desarrollo en los últimos años apoyan la flexibilidad en la educación, sin embargo la universidad ha de preguntarse sobre el papel de éstas en los procesos de enseñanza aprendizaje, sobre el lugar que se les otorga en la docencia, cuidando de no privilegiarlas sobre otras dimensiones de la flexibilidad que tienen que ver con, asuntos pedagógicos, didácticos y de contenidos, por ejemplo. Para avanzar en flexibilidad se requiere invertir en tecnología, pero sobre todo, en propiciar discusiones y avances frente a la comprensión sobre su uso y aplicación más allá del empleo de recursos tecnológicos, tratando de que cada vez más estudiantes y profesores hagan parte de estas reflexiones.

Por último, es importante señalar la importancia de generar espacios o instancias centrales de deliberación sobre problemas de currículo, instancias distintas a órganos decisorios como el Consejo Académico o Superior. Su ausencia, fomenta las incomprensiones o débiles aproximaciones a asuntos curriculares y genera la repetición de contenidos y discusiones en distintas unidades académicas de la Universidad, en detrimento de encontrar canales de comunicación más efectivos

entre ellas. Una instancia así, podría abordar distintos tópicos de índole curricular, tales como la flexibilidad, la pertinencia, la integralidad, la interdisciplinariedad, los modelos didácticos, el análisis de las normas y de los modelos de gestión, la educación superior en el mundo, entre otros, pero no de manera aislada sino integradora hacia una toma de decisiones no necesariamente homogéneas pero más ilustradas de parte de quienes están a la cabeza de los programas académicos de la Universidad.

5. HACIA EL ESTABLECIMIENTO DE UNA POLÍTICA EN MATERIA DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR PARA LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Política general

Impulsar la comprensión y el fortalecimiento de la flexibilidad curricular en los programas académicos de pregrado de la Universidad de Antioquia, mediante la generación de condiciones culturales, administrativas, normativas, académicas y pedagógicas y su necesaria articulación.

<p>Línea de política 1</p> <p>Generación de condiciones para fortalecer la flexibilidad en sus dimensiones académico-pedagógica y administrativo-normativa.</p>
<p>Objetivo 1</p> <p>Ampliar los mecanismos y las acciones relativas a la cooperación institucional, la movilidad y la libre elección en el desarrollo de los estudios.</p> <p>Acciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acordar pautas generales e impulsar las dobles titulaciones intra e interinstitucionales. • Hacer un seguimiento a la doble titulación en la Universidad. Realizar un estudio de caso (Facultades que la han implementado, tipo de instituciones

con las que se ha trabajado, dificultades, ventajas, qué ha pasado con los estudiantes que han participado).

- Trabajar con otras instituciones para hacer compatibles los currículos de tal forma que se faciliten los reconocimientos de materias y la doble titulación.
- Avanzar en la exploración de posibles troncos comunes entre programas de una misma, y de dos o más unidades académicas.
- Crear un programa central que oriente y propicie el establecimiento de pasantías, entendidas como prácticas intensivas mediante contrato de aprendizaje, y/o mediante vinculación a proyectos investigativos.
- Promover en todos los programas las líneas de énfasis, como trayectorias de libre elección, que aparte de posibilitar la profundización, conecten con los estudios de posgrado y abran paso a la hibridación entre programas.
- Definir la política y las acciones conducentes a materializar el principio de “Educación a lo largo de la vida”.

Objetivo 2

Desarrollar un programa central de orientación y difusión de los procesos pedagógicos y de los recursos pertinentes a la formación flexible.

Acciones

- Acordar e incorporar en los estatutos profesoral y estudiantil pautas de valoración y funcionamiento de la “actividad independiente” del estudiante contemplada en la definición del crédito académico.
- Re-significar y reglamentar la función tutorial en la docencia y la generación de guías y textos de apoyo pertinentes a la misma.
- Estructurar y poner en marcha uno o varios núcleos de formación o módulos generales sobre aprendizaje autónomo integral, a manera de inducción básica al auto-aprendizaje y a la gestión profesional, por áreas del conocimiento o por grupos de programas. (Dicho módulo podría incluir lengua castellana, segundo idioma, navegación en redes de información (post-alfabetización informática), iniciación en la investigación, gestión de proyectos, negociación laboral, emprendimiento, entre otros).

- Generar una estructura técnica y normativa que brinde opciones de aprendizaje virtual efectivo al estudiante trabajador, al estudiante avanzado y, en general, al común de los estudiantes en la perspectiva de aprendizaje autónomo (crédito académico).
- Aunar criterios hacia una definición de la “jornada semanal de labor del estudiante”. Con el fin de llegar a tasar colectivamente el número tentativo de horas a la semana que se espera el estudiante común ocupe en sus actividades académicas, tanto en las atendidas por los docentes (léase “clases”) como en las de trabajo independiente, evitando la sobresaturación de su tiempo, con frecuencia en beneficio solo de una o algunas materias.

Objetivo 3

Promover el desarrollo de estrategias didácticas que apunten a la flexibilidad curricular.

Acción

- Identificar estrategias didácticas que faciliten la flexibilidad curricular y capacitar y estimular en los docentes la implementación de las mismas.

Objetivo 4

Estimular la creación de estructuras académico administrativas que propicien las relaciones, la interlocución y el intercambio entre los distintos actores académicos de la Universidad.

Acción

- Articular el trabajo de las unidades académicas, liderando la constitución y acompañando el desarrollo de comités curriculares por área académica, constituido por un representante de cada Unidad Académica que la conforma.

Línea de política 2

Fortalecimiento de la cultura de la evaluación curricular como un proceso permanente, sistemático y consciente.

<p>Objetivo</p> <p>Evaluar los avances en los puntos relacionados implícita o explícitamente con la flexibilidad curricular, en los estudios y planes institucionales, particularmente aquellos contemplados en el Plan de Desarrollo 2006 – 2016; en el informe de Auto-evaluación Institucional 1997 – 2001; en el Informe Final de Comisión de mejores prácticas 2008, y en los Planes de Acción vigentes.</p> <p>Acciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar y asignar la tarea de elaborar un balance y proponer una prospectiva, a un equipo conformado por actores de grupos y comités vinculados a la problemática curricular. • Realizar un seguimiento a las metas sobre flexibilidad que cada programa se propone. • Apoyar los tiempos de dedicación de los profesores a actividades académico-administrativas de los programas, especialmente aquellas destinadas a la revisión curricular de los programas.
--

<p>Línea de política 3</p> <p>Formación pedagógica de los profesores de la Universidad.</p>
<p>Objetivo 1</p> <p>Formar a los actores del Currículo en el principio de flexibilidad curricular.</p> <p>Acciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Institucionalizar el Año de la flexibilidad. Encaminado a promover un ambiente de opinión informada y receptiva, mediante la deliberación e intercambio de experiencias en torno a la flexibilidad en la educación superior, contando con la interlocución de investigadores, especialistas y voceros de políticas, etc., nacionales e internacionales. Se trataría de evocar el impacto positivo del “Año de la transformación curricular”, adelantado en 1997.

- Constituir un Foro curricular itinerante. Según el proyecto presentado por el Grupo GINIC a la Vicerrectoría de Docencia, en el año 2009. (Véase propuesta).
- Crear de un “Centro de documentación y divulgación curricular”, que organice, conserve y difunda toda la producción conceptual-metodológica sobre cambio curricular, v. gr.: Documentos rectores, artículos teóricos, memorias de eventos, relatorías de talleres, informes de investigación, narración de experiencias, etc., relevantes para los actores curriculares, los estudiosos y los planificadores.
- Realizar un Seminario internacional sobre flexibilidad en la educación pública superior. Que inaugure o, en todo caso, actúe como uno de los hitos o como el hito central del año de la flexibilidad curricular.

Objetivo 2

Ampliar los espacios de formación pedagógica de los profesores de la Universidad.

Acción

- Revisar la pertinencia de extender el curso de formación pedagógica, ofrecido por la Facultad de Educación para profesores recién vinculados, a otros profesores, según áreas de interés.

Línea de política 4

Actualización de la normatividad vigente.

Objetivo 1

Revisar, reformar y adaptar las normas de la Universidad para ponerlas en concordancia con las nuevas tendencias curriculares, en particular con la flexibilidad curricular.

Acciones

- Invitar a los estudiantes a conformar grupos de trabajo para la revisión del reglamento, desde las asambleas generales y de las unidades académicas.
- Crear una Mesa de trabajo sobre flexibilidad curricular y normas académicas. Grupo mínimo inter-estamental (directivos, profesores y estudiantes) que en un plazo determinado, un año por ejemplo, y sin proponerse adelantar por sí mismo cambios concretos en los estatutos vigentes, acuerde una “hoja de ruta” hacia un cambio consensuado del reglamento estudiantil y del estatuto profesoral, por lo menos en lo concerniente a la incorporación plena de la flexibilidad en los currículos universitarios.

Objetivo 2

Actualizar la conformación y funciones de los comités de currículo y de programa.

Acciones

- Determinar la conformación real de los diversos comités que asumen responsabilidades curriculares en los programas y en las unidades académicas y discutir la reconfiguración de los mismos, según necesidades particulares.
- Revisar y actualizar las funciones de dichos comités.
- Reconocer las diferencias de conformación de los diversos comités de currículo o programa y acompañar su constitución y desarrollo, desde la administración central.
- Crear el Comité Central de Currículo, órgano deliberativo y de consulta, asesor del Consejo Académico, adscrito a la Vicerrectoría de Docencia, con funciones de apoyo a los Comités de las dependencias académicas, sin cruzarse ni superponerse a ellas.

Línea de política 5

Fortalecimiento de los estudios interdisciplinarios sobre currículo en la Universidad.

Objetivo 1

Mantener y fortalecer el grupo de investigación interdisciplinario en currículo –

GINIC-.

Acciones

- Convocar la participación de profesores y estudiantes de diversas unidades académicas al grupo GINIC.
- Acompañar los desarrollos del grupo y ampliar sus acciones hacia toma de decisiones sobre nuevos proyectos de investigación en materia de créditos académicos, movilidad profesoral y estudiantil, interdisciplinariedad, entre otras prioridades.

Objetivo 2

Fortalecer las investigaciones sobre el tema curricular en las diferentes áreas de conocimiento.

Acciones

- Promover la realización por parte de grupos de investigación (preferiblemente interdisciplinarios) de proyectos de investigación sobre Currículo.
- Invitar a los coordinadores de currículo a participar de las publicaciones desde la Vicerrectoría de Docencia, sobre temas de desarrollos curriculares en los programas.
- Conceder espacios de publicación de desarrollos curriculares de los programas y darles un lugar en la biblioteca electrónica de la página de Vicerrectoría de Docencia.

ANEXOS

Anexo 1. Sistema categorial

SISTEMA CATEGORIAL PRELIMINAR

La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, en los últimos 10 años.			
Sistema Categorial Preliminar (Junio 4- 08)			
Categoría de primer orden: flexibilidad curricular en la Universidad de Antioquia			
Categoría segundo orden	Categoría tercer orden	Categoría cuarto orden	Categoría quinto orden
- Currículo	Concepto Estructura Transformación curricular		
- Flexibilidad curricular	Conceptos Tipos Expresiones		

- Flexibilidad y complejidad organización curricular educativa	Condiciones	Interdisciplinariedad	
Tipos de Flexibilidad	Académica-Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> -Relación entre las funciones de docencia, investigación y extensión -Movilidad estudiantil y profesoral -Electividad de asignaturas y trayectorias -Régimen de prerrequisitos y correquisitos, homologaciones -Programas y titulaciones de distinta duración -Dinámica de los contenidos -Condiciones de tiempo y lugar para los aprendizajes -Modelo Pedagógico -Metas y objetivos de la formación y el aprendizaje -Métodos y medios para el aprendizaje y la enseñanza -Mediaciones tecnológicas -Relación teoría y práctica -Campos de formación 	<ul style="list-style-type: none"> -Créditos académicos -Modelos de aprendizaje -Estrategias didácticas innovadoras -Aplicación de las TICs a la docencia
	Administrativa- normativa	<ul style="list-style-type: none"> -Proceso curricular -Procesos de comunicación -Planeación institucional -Políticas de administración y gobierno -Gestión de la información -Relaciones entre dependencias -Legislación nacional e internacional -Normas y reglamentos internos 	<ul style="list-style-type: none"> -Diseño -Ejecución -Gestión -Evaluación
Significados y alcances de la	-Carácter		

flexibilidad curricular	-Implicaciones -Condicionantes -Problemas conceptuales -Problemas metodológicos		
Contexto Interno	-Misión, Visión, Planes de Dlo. -Política curricular, condiciones y características de la U de A -Transformación curricular.		
Contexto de la Educación Superior Colombiana	Educación superior- flexibilización Educación superior- flexibilización-factores Educación superior- flexibilización-problemas conceptuales		
Tensiones	Académico- pedagógicas Normativa- Administrativa		

Anexo 2. Instrumentos de recolección y generación de información aplicados y su cubrimiento.

Instrumento de recolección y generación de información	Aplicado a	Total participantes/cubrimiento/fuente
Guía de revisión documental sobre contexto	Textos especializados en esta temática.	
Guía de revisión documental sobre Flexibilidad curricular en educación superior y contexto legal socioeconómico, político y cultural.	Textos especializados en estas temáticas.	
Guía de revisión documental sobre referentes conceptuales	Textos especializados	Lecturas realizadas y discusiones en el seminario permanente del grupo de investigación
Guía de revisión documental sobre referentes metodológicos.	Textos de Morin y de Investigación cualitativa.	Lecturas realizadas y discusiones en el seminario permanente del grupo de investigación
Célula de entrevista	Actores del proceso de transformación curricular	59 Jefes o coordinadores de programas académicos Miembros de comités de currículo Miembros de comités de Carrera Coordinadores de rediseño curricular Vicedecanos Coordinadores de procesos de acreditación
Guías de talleres reflexivos	Coordinadores de Currículo	Octubre 1 de 2007: 44 coordinadores de diversos programas académicos. Abril 16 de 2008: 47 coordinadores de diversos programas académicos. Agosto 27 de 2008: 20 asistentes

Guía de taller sobre experiencias significativas en flexibilidad curricular	<p>Área de la salud. Se presentan y discuten las transformaciones curriculares de Medicina, Medicina Veterinaria y Educación Física.</p> <p>Área de ciencias sociales y humanas. Se presentan y discuten las transformaciones curriculares de los programas de Comunicación Social, Artes y Educación.</p> <p>Área de ciencias exactas y naturales, ingeniería y economía. Se presentan y discuten las transformaciones curriculares de los programas de Bioingeniería, Ciencias Exactas y Contaduría.</p>	<p>Junio 5 de 2008: 27 asistentes.</p> <p>Junio 11 de 2009: 84 asistentes</p> <p>Diciembre 2 de 2009</p>
Instrumento flexibilidad curricular		52 instrumentos aplicados
Guía de conversación	Conversatorio con el doctor Jairo Echeverry Raad con la participación de los integrantes del grupo GINIC.	1
Guía de entrevista con el asesor jurídico del Comité de Asuntos Estudiantiles	Se aplica al doctor José Ignacio Calderón con la participación de los integrantes del grupo GINIC	1
Guía de entrevista al Vicerrector de docencia	Se aplica al doctor Oscar Sierra Rodríguez con la participación de los integrantes del grupo GINIC	1
Guía de entrevista al exvicerrector de docencia	Se aplica al doctor Guillermo Londoño Restrepo con la participación de los integrantes del grupo GINIC	1
Guía de entrevista a profesores	Se aplica a profesores de 34 programas académicos seleccionados, con diferentes formas de vinculación a la universidad y de participación en los procesos de transformación curricular.	113 profesores
Guía de entrevista a estudiantes	Se aplica a estudiantes de los 34 programas seleccionados, de niveles 5 y último de la carrera	205 estudiantes
Guía de conversatorio con	Lo realiza el grupo de investigación con los profesores	3

asesores de currículo	Santiago Correa, Ramiro Galeano y Norbey García.	
Guía de revisión de archivos		Se centra en archivos de la Vicerrectoría de Docencia y de dependencias académicas: currículos, planes y programas académicos, documentos de referencia de la Universidad de Antioquia y de educación superior. Informes de acreditación y reacreditación.
Guía de revisión de actas del CAE	Se revisó una muestra de actas del Comité entre los años 1996 y 2009	Se revisaron 50 actas
Encuesta a decanos	La realiza la Vicerrectoría de Docencia dirigida a todos los decanos de la Universidad.	Se reciben 30 respuestas. En algunos casos una encuesta por facultad, en otros una encuesta por programa.

Anexo 3. Instrumentos diseñados y aplicados

1. Guía de revisión documental sobre contexto
2. Guía de revisión documental sobre flexibilidad curricular en educación superior y contexto legal socioeconómico, político y cultural
3. Guía de revisión documental sobre referentes conceptuales
4. Guía de revisión documental sobre referentes metodológicos
5. Célula de entrevista
6. Guías de talleres reflexivos
7. Guía de taller sobre experiencias significativas en flexibilidad curricular
8. Instrumento flexibilidad curricular
9. Guía de conversación
10. Guía de entrevista con el asesor jurídico del Comité de Asuntos Estudiantiles
11. Guía de entrevista a Vicerrector de docencia
12. Guía de entrevista a exvicerrector de docencia
13. Guía de entrevista a profesores
14. Guía de entrevista a estudiantes
15. Guía de conversatorio con asesores de currículo
16. Guía de revisión de archivos
17. Guía de revisión de actas del CAE
18. Encuesta a decanos

Se anexan los formatos de las principales entrevistas con audiencia

Formato No. 5 célula de entrevista

CÉLULA DE ENTREVISTA	No.
Fecha de aplicación:	
Nombre del entrevistado:	
Cargo que ocupa:	
Nombre del programa académico:	
Código del programa académico:	

Facultad, Escuela o Instituto:

Nombre del entrevistador:

Lugar y fecha de la entrevista:

Reforma curricular

1. ¿Su programa ha adelantado o adelanta actualmente reforma curricular?

NO__ Por qué: _____

SI__ ¿Cuándo se inició este proceso? (Año)_____

2. ¿En qué momento del proceso de reforma curricular se encuentra hoy? _____

3. ¿Se crearon nuevas versiones del plan de formación? SI ____NO____

4. ¿Se escribieron documentos para avalar el acto administrativo?

NO__SI__ Cuáles_____

5. ¿Cuentan con una guía que oriente el plan de mejoramiento y mantenimiento?

SI__NO____

6. ¿Qué papel han jugado los profesores de su dependencia en el proceso de reforma curricular? _____

7. ¿Qué aspectos han facilitado la reforma curricular? (Señale hasta 3)

8. ¿Qué aspectos la han dificultado? (Señale hasta 3)

9. ¿En su dependencia han contado con asesoría para el proceso de rediseño curricular?
SI _____ NO _____

10. En caso afirmativo ¿quién ha prestado la asesoría?

Vicerrectoría de Docencia _____

La Facultad, Escuela o Instituto _____

11. ¿Quién ha financiado la asesoría?

Vicerrectoría de Docencia _____

La Facultad, Escuela o Instituto _____

12. ¿Qué papel ha cumplido la asesoría en el proceso de rediseño curricular? _____

13. ¿En su facultad, escuela o instituto quién se encarga del proceso de rediseño curricular?

- El comité de currículo _____
- El comité de carrera _____
- El comité de rediseño curricular _____
- Otro ____ Cuál _____

14. Si se encarga más de una instancia ¿qué relaciones establecen para adelantar el trabajo de rediseño curricular? _____

15. ¿Qué criterios se tienen para elegir las personas que se encargan del proceso de rediseño curricular? _____

Comité de currículo

16. Número de personas que integran el comité de currículo _____

17. Tipo de vinculación a la Universidad _____

18. ¿Cada cuánto en promedio se renuevan los miembros del comité? _____

19. ¿A qué se debe la movilidad/permanencia de los miembros del comité? _____

20. Horas de trabajo promedio semanal _____

21. Actividades o eventos especiales realizados por el Comité _____

Proceso de acreditación

22. ¿Su programa se encuentra acreditado? NO___ SI___ Por cuánto tiempo _____

23. ¿Su programase encuentra reacreditado? NO___ SI___ Por cuánto tiempo _____

24. Año de la acreditación _____

25. Año de la reacreditación _____

26. Señale hasta tres razones que facilitaron el proceso de acreditación/reacreditación

27. Señale hasta tres aspectos que dificultaron el proceso de acreditación/reacreditación

28. Si no se encuentra acreditado, ¿en qué momento del proceso se encuentra? _____

29. ¿En qué año se inició el proceso de acreditación? _____

30. ¿Qué aspectos lo han facilitado? (Señale hasta 3) _____

31. ¿Qué aspectos lo han dificultado? (Señale hasta 3) _____

32. ¿Su programa se encuentra en proceso de reacreditación? SI___ NO___

33. ¿En qué año se inició este proceso? _____

34. ¿En qué momento del proceso se encuentra? _____

35. ¿Qué aspectos han facilitado la reacreditación? (Señale hasta 3) _____

36. ¿Qué aspectos la han dificultado? (Señale hasta 3) _____

Flexibilidad curricular

37. Mencione hasta tres aspectos en los que se establece o expresa la flexibilidad curricular en el rediseño adelantado en su programa (por ejemplo doble titulación, acceso a cursos de

postgrado a estudiantes de pregrado, conformación de troncos comunes con otras carreras, eliminación de la obligatoriedad de las clases, cursos electivos, movilidad estudiantil o profesoral)

Sugerencias y observaciones: _____

Formato No. 8 Instrumento flexibilidad curricular

Atento saludo,

Como es de su conocimiento, la Vicerrectoría de Docencia y el Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo -GINIC- vienen adelantando una investigación denominada: “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado, Universidad de Antioquia. Sede Central. 1996-2010”

Esta investigación tiene como objetivos generales:

1. Analizar la flexibilidad curricular de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, en el contexto de las transformaciones curriculares realizadas en el período 1996 – 2010.
2. Contribuir al afianzamiento de los procesos de transformación curricular desde la flexibilidad curricular.

Para avanzar en el logro de estos objetivos, le solicitamos muy comedidamente proporcionar la siguiente información que tiene como propósito identificar y describir las expresiones de flexibilidad presentes en los diferentes programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, e identificar limitaciones y posibilidades para lograr currículos flexibles.

Unidad académica: _____
Programa académico: _____
Persona que responde: _____
Cargo que desempeña: _____
Fecha: _____

En el cuadro siguiente, columna uno, encontrará las expresiones de flexibilidad hasta ahora identificadas por el grupo interdisciplinario de investigación en currículo GINIC. En la columna dos por favor señale con una **X** si dichas expresiones de flexibilidad se dan o no en su programa académico. En la columna tres por favor describa como se dan en su programa estas expresiones de flexibilidad y que dificultades y posibilidades han tenido para su aplicación. Le solicitamos no dejar espacios en blanco.

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
1. Opciones de movilidad: 1.1 Estudiantil 1.2 Profesoral.....			
2. Opciones de titulación en pregrado: 2.1 Programas de distinta duración al profesional 2.1.1 Tecnólogo..... 2.1.2 Técnico 2.1.3 Otros (cuáles)			
2.2 Doble titulación con: 2.2.1 U de A			

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
2.2.2 Otras instituciones			
3. Electividad de asignaturas y recorridos: 3.1 Cursos electivos			
3.2 Cursos opcionales			
3.3 Líneas de énfasis			
3.4 Cursos de profundización			
3.5 Otros (cuáles)			

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
4. <i>Reducción de prerrequisitos y correquisitos</i>			
5. <i>Posibilidad de tomar cursos en posgrado desde el pregrado</i>			
6. <i>Opciones dentro del modelo pedagógico:</i> 6.1 Método de proyectos (o aprendizaje por proyectos)..... 6.2 Aprendizaje con base en problemas..... 6.3 Plan de estudios organizado por problemas..... 6.4 Facilitación de los aprendizajes con apoyo de las TIC (Clases virtuales, etc.)			

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
.....			
6.5 Alternativas de práctica			
6.6 Condiciones favorables para la diversificación de los métodos y los medios de aprendizajes.....			
6.7 Otros (cuáles)			
7. Articulación de contenidos:			
7.1 Tronco común			
7.2 Estructura curricular por núcleos, áreas, bloques o similares.....			
7.3 Otros (cuáles)			

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
<p>8. Apertura a los reconocimientos por homologación o convalidación </p>			
<p>9. Flexibilidad en la gestión del tiempo académico:</p> <p>9.1 Oferta horaria amplia </p> <p>9.2 El programa tiene definida la relación entre trabajo presencial y trabajo independiente </p>			
<p>10. Mejoramiento continuo del currículo </p>			
<p>11. Permanente revisión y adecuación de las normas asociadas al currículo.....</p>			

Expresiones identificadas de flexibilidad curricular	SI	NO	En caso afirmativo describa cómo se han dado y qué dificultades y posibilidades se han encontrado en su aplicación. En caso negativo por favor explique
12. Flexibilidad en la gestión curricular: 12.1 Libre acceso a la información pertinente al currículo			
12.2 Comunicación activa entre los actores internos y externos del proceso curricular			

ENUNCIE Y DESCRIBA OTRAS EXPRESIONES DE FLEXIBILIDAD QUE SE ENCUENTREN EN SU PROGRAMA

Expresión de flexibilidad	Descripción (indique dificultades y posibilidades)

Muchas gracias por la información aportada. Una vez sea sistematizada y analizada le daremos a conocer los resultados.

Formato No. 13 Guía de entrevista a profesores

GUIA DE ENTREVISTA A PROFESORES

La Vicerrectoría de Docencia y el Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo -GINIC- adelantan la investigación: “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado, Universidad de Antioquia. Sede Central. 1996-2010”

Esta investigación tiene como objetivos generales: 1. Analizar la flexibilidad curricular de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, en el contexto de las transformaciones curriculares realizadas en el período 1996 – 2010. 2. Contribuir al afianzamiento de los procesos de transformación curricular desde la flexibilidad curricular.

Para avanzar en el logro de estos objetivos, le solicitamos muy comedidamente proporcionar la siguiente información que tiene como propósito conocer la visión de los profesores de la Universidad sobre el estado actual de la flexibilidad curricular, identificar limitaciones y posibilidades para lograr currículos flexibles y analizar su incidencia en los procesos de docencia y formación integral de los estudiantes. Sus respuestas son importantes porque los profesores, con sus experiencias y reflexiones aportan información valiosa que contribuye al mejoramiento de las propuestas curriculares en el Alma Máter.

Unidad académica (Facultad,
Escuela, Instituto)

Programa
Académico:

Tipo de vinculación:

Vinculado

Ocasional

Cátedra

Dedicación:

Tiempo

Completo

Medio Tiempo

1. De las siguientes expresiones de flexibilidad, por favor señale con una X en la casilla correspondiente, aquellas que encuentra en su programa académico:

EXPRESIONES DE FLEXIBILIDAD	RESPUESTAS					EXPRESIONES DE FLEXIBILIDAD	RESPUESTAS				
	SI		NO		NO SABE		SI		NO		NO SABE
Movilidad estudiantil						Distintas alternativas de práctica académica					

Movilidad profesoral	SI		NO		NO SABE		Se implementan métodos de enseñanza diversos	SI		NO		NO SABE	
Doble titulación	SI		NO		NO SABE		Contenidos articulados (Tronco común, ciclos, áreas, bloques o similares)	SI		NO		NO SABE	
Cursos electivos	SI		NO		NO SABE		Se facilitan los reconocimientos de asignaturas por homologación, validación o convalidación	SI		NO		NO SABE	
Cursos opcionales	SI		NO		NO SABE		Oferta horaria amplia	SI		NO		NO SABE	
Líneas de énfasis	SI		NO		NO SABE		El programa reconoce el trabajo independiente del estudiante	SI		NO		NO SABE	
Cursos de profundización	SI		NO		NO SABE		Mejoramiento continuo del plan de estudios	SI		NO		NO SABE	
Reducción de perrequisitos y correquisitos	SI		NO		NO SABE		Las normas: reglamento estudiantil, internas de su programa y otras normas asociadas al currículo son flexibles	SI		NO		NO SABE	
Posibilidad de tomar cursos en el postgrado desde el pregrado	SI		NO		NO SABE		Libre acceso a la información sobre el currículo	SI		NO		NO SABE	
Facilitación de aprendizaje con apoyo de las tecnologías de Información y comunicación (TIC)	SI		NO		NO SABE		Otras expresiones de flexibilidad.	SI		NO		NO SABE	

¿CUALES?

2. ¿Considera que el currículo de su programa académico es flexible? SI _____ NO _____
NO SABE _____

Podría, por favor, explicar su respuesta

3. ¿Cuáles factores facilitan la flexibilidad curricular en su programa?

4. ¿Cuáles factores **limitan** la Flexibilidad curricular en su programa?

5 ¿Ha participado en los procesos de transformación curricular de su programa académico?

SI _____ NO _____ Describa su participación:

--

--

6. ¿Incide la flexibilidad curricular en la formación integral de los estudiantes?. Explique

7. ¿La flexibilidad curricular le aporta a su labor docente?

SI _____ NO _____

8. Por favor incluya aspectos no tratados sobre flexibilidad curricular y que para usted son importantes.

MUCHAS GRACIAS POR SUS APORTES. Por favor envíe la encuesta diligenciada a curriculovicedocencia@gmail.com o entréguela a la persona que se la aplicó

Formato No. 14 Guía de entrevista a estudiantes

GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

La Vicerrectoría de Docencia y el Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo -GINIC- adelantan la investigación: “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado, Universidad de Antioquia. Sede Central. 1996-2010”

Esta investigación tiene como objetivos generales: 1. Analizar la flexibilidad curricular de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, en el contexto de las transformaciones curriculares realizadas en el período 1996 – 2010. 2. Contribuir al afianzamiento de los procesos de transformación curricular desde la flexibilidad curricular.

Para avanzar en el logro de estos objetivos, le solicitamos muy comedidamente proporcionar la siguiente información que tiene como propósito identificar y describir las expresiones de flexibilidad presentes en los diferentes programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, e identificar limitaciones y posibilidades para lograr currículos flexibles.

Sus repuestas son importantes porque los estudiantes, con sus experiencias y reflexiones aportan información valiosa que contribuye al mejoramiento de las propuestas curriculares en el Alma Máter.

La encuesta es anónima, para que tenga libertad de responder con sinceridad.

Programa académico en el que se encuentra matriculado _____ Nivel que cursa actualmente _____

Número de créditos matriculados Hasta 12 Trece o más

Trabaja No____ Si____ Tiempo Completo Tiempo Parcial

1. De las siguientes expresiones de flexibilidad, por favor señale con una X en la casilla correspondiente, aquellas que encuentra en su programa académico:

EXPRESIONES DE FLEXIBILIDAD	RESPUESTAS					EXPRESIONES DE FLEXIBILIDAD	RESPUESTAS				
	SI		NO		NO SABE		SI		NO		NO SABE
Movilidad estudiantil	SI		NO		NO SABE	Distintas alternativas de práctica académica	SI		NO		NO SABE

Movilidad profesoral	SI		NO		NO SABE	Se implementan métodos de enseñanza diversos	SI		NO		NO SABE
Doble titulación	SI		NO		NO SABE	Contenidos articulados (Tronco común, ciclos, áreas, bloques o similares)	SI		NO		NO SABE
Cursos electivos	SI		NO		NO SABE	Se facilitan los reconocimientos de asignaturas por homologación, validación o convalidación	SI		NO		NO SABE
Cursos opcionales	SI		NO		NO SABE	Oferta horaria amplia	SI		NO		NO SABE
Líneas de énfasis	SI		NO		NO SABE	El programa reconoce el trabajo independiente del estudiante	SI		NO		NO SABE
Cursos de profundización	SI		NO		NO SABE	Mejoramiento continuo del plan de estudios	SI		NO		NO SABE
Reducción de prerrequisitos y correquisitos	SI		NO		NO SABE	Las normas: reglamento estudiantil, internas de su programa y otras normas asociadas al currículo son flexibles	SI		NO		NO SABE
Posibilidad de tomar cursos en el postgrado desde el pregrado	SI		NO		NO SABE	Libre acceso a la información sobre el currículo	SI		NO		NO SABE
Facilitación de aprendizaje con apoyo de las tecnologías de Información y comunicación (TIC)	SI		NO		NO SABE	Otras expresiones de flexibilidad	SI		NO		NO SABE

CUALES?

2. ¿Considera que el currículo de su programa académico es flexible? SI _____ NO _____
NO SABE _____

Podría, por favor, explicar su respuesta

3. ¿Cuáles factores **facilitan** la flexibilidad curricular en su programa?

4. ¿Cuáles factores **limitan** la Flexibilidad curricular en su programa?

5. ¿Incide la flexibilidad curricular en su formación integral? (explique su respuesta)

6. ¿En su programa académico existen espacios para la participación de los estudiantes en los asuntos curriculares? SI __ NO __ NO SABE __

¿Cuáles son esos espacios?

7. ¿Participa usted en dichos espacios? SI _____ NO _____

¿Cómo participa? Ó ¿cuáles son las razones para no participar?

MUCHAS GRACIAS POR SUS APORTES. Por favor envíe la encuesta diligenciada a curriculovicedocencia@gmail.com o entréguela a la persona que se la aplicó

Formato No. 18 Encuesta a Decanos

Este es el formato propuesto por el grupo el cual sufrió en su edición un par de modificaciones propuestas desde la Vicerrectoría de Docencia

ESTADO ACTUAL DE LAS TRANSFORMACIONES CURRICULARES EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SEDE MEDELLÍN

26 de Noviembre de 2009

Como es de su conocimiento, en el Consejo Académico extraordinario del próximo 26 de noviembre discutiremos el estado de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia. Con el propósito de lograr un lenguaje de mínimos que nos permita realizar una presentación para dar cuenta no sólo de las comprensiones que sobre el tema tenemos en las distintas unidades académicas, sino de los alcances de dichos procesos, comedidamente le envío un formato sobre el cual podría versar su participación en el Consejo; le agradezco lo haga llegar por este medio a más tardar el próximo 20 de noviembre al correo jpacademica@udea.edu.co.

Unidad Académica _____

Número de programas de pregrado _____

I. Programas que han realizado transformación curricular en los últimos años:

a. _____

Formalizado mediante acto administrativo _____ Fecha _____

b. _____

Formalizado mediante acto administrativo _____ Fecha _____

(Favor adicionar los espacios requeridos según necesidad).

1. ¿Cuáles son las razones por las cuales se realizaron dichas transformaciones curriculares?

2. ¿Qué aspectos de los lineamientos trazados en 1996 y en 2005 desde la Vicerrectoría de Docencia, se evidencian en las transformaciones realizadas.
3. Comente los procesos y niveles de participación de profesores, estudiantes, egresados, asociaciones y personal administrativo en dichas transformaciones.
4. Indique las principales dificultades de tipo académico y administrativo que fueron registradas durante el proceso para lograr una implementación curricular más pertinente y flexible.
5. ¿Cuáles son las innovaciones o aspectos destacables en los nuevos currículos y en qué medida superan las limitaciones que dieron origen al cambio?

II. Programas que se encuentran en proceso de transformación curricular.

- a.
- b.

(Favor adicionar los espacios requeridos según necesidad).

1. Señale los principales avances del proceso
2. Describa las limitaciones del mismo

III. Identifique las principales necesidades tanto académicas como administrativas que el proceso ha permitido evidenciar y considera Usted que son susceptibles de satisfacerse en nuestra Universidad, hacia el logro de currículos pertinentes y flexibles.

IV. Observaciones y comentarios generales

Anexo 4. Publicaciones y documentos inéditos del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo-GINIC-

Nombre del documento	Autor/es	Publicado en	Observaciones
Currículo y flexibilidad curricular	Norbey García Ospina	S.e.r.i.e.s Vicerrectoría de Docencia. Entrega 1. Imprenta Universidad de Antioquia, Julio de 2008	
La flexibilidad curricular y el contexto socioeconómico	María Eugenia Upegui Velásquez	S.e.r.i.e.s Vicerrectoría de Docencia. Entrega 2. Imprenta Universidad de Antioquia, febrero de 2009	
Políticas educativas y flexibilidad curricular	Diana Patricia Díaz Hernández y María Eumelia Galeano Marín	S.e.r.i.e.s Vicerrectoría de Docencia. Entrega 3. Imprenta Universidad de Antioquia, mayo de de 2010.	
Normatividad y flexibilidad curricular	Natalia Urrego Tuberquia	S.e.r.i.e.s Vicerrectoría de Docencia. Entrega 4. Imprenta Universidad de Antioquia, julio 2010	
Currículo y complejidad	Norbey García Ospina y María Eumelia Galeano Marín.		En evaluación para publicación en Voces y Sentidos de las prácticas académicas número 5.
Contexto educativo y Flexibilidad curricular	María Eugenia Upegui Velásquez y Viviana Cano Chica		En proceso de revisión.
Sistematización de la experiencia metodológica de la investigación: “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia. 1997-2010. Primera parte.	Viviana Cano Chica		Trabajo de grado para optar al título de socióloga.
La memoria	Néstor Daniel Vargas		Trabajo de grado para

metodológica de la investigación: “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia. 1997-2010. Segunda parte.			optar al título de sociólogo. En proceso de elaboración.
--	--	--	--

Anexo 5. Programas seleccionados para la aplicación de entrevista a profesores y estudiantes

ÁREA	FACULTAD	PROGRAMAS
Ciencias Sociales y Humanas	Ciencias Sociales y Humanas	Sociología, Trabajo Social, Psicología
	Educación	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Licenciatura en Pedagogía Infantil
	Artes	Arte Dramático, Licenciatura en Educación Básica Danza.
	Comunicación Social	Letras: Filología Hispánica, Periodismo
	Derecho	Derecho, Ciencia Política
	Escuela de Bibliotecología	Bibliotecología, Tecnología en archivística
	Instituto de Filosofía	Filosofía, Licenciatura en Filosofía
	Escuela de Idiomas	Traducción
Salud	Medicina	Medicina
	Enfermería	Enfermería
	Ciencias Agrarias	Medicina Veterinaria
	Instituto de Educación Física	Licenciatura en Educación Física.
	Escuela de Microbiología	Microbiología y Bioanálisis
	Escuela de Nutrición y Dietética	Nutrición y Dietética
	Salud Pública	Gerencia en Sistemas de Información
	Odontología	Odontología
Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería y Economía	Ciencias Exactas y Naturales	Biología, Química
	Química Farmacéutica	Química farmacéutica, Ingeniería de Alimentos
	Ingeniería	Bioingeniería, Ingeniería de Materiales, Ingeniería Sanitaria
	Ciencias Económicas	Administración de Empresas, Contaduría