

JOSÉ MANUEL RUIZ SOCARRAS*
GASPAR BARRETO ARGILAGOS**
RAMÓN BLANCO SÁNCHEZ***

FLEXIBILIDAD EN PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIOS

Resumen

El propósito de este artículo es mostrar la necesidad e importancia de flexibilizar los planes de estudio universitarios, así como algunas vías y requerimientos para lograrlo. Para ello se realizó un estudio crítico de planes de estudio universitarios, tanto cubanos como de otros países, y de la bibliografía nacional e internacional disponible sobre la temática, de manera que pudieron resumirse las diferentes formas de flexibilizar el plan de estudio, a la vez que se proponen nuevas formas de hacerlo. Se concluye, en primer lugar, que existe una tendencia a flexibilizar cada vez más el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, y en particular los planes de estudio; en segundo lugar, que hay un reconocimiento de la necesidad e importancia de las ventajas de esta flexibilización, pero a su vez existe una preocupación porque la misma sea en detrimento de la calidad de la enseñanza, y por último, que existen diferentes formas de lograr la flexibilidad, pero que aún no están agotadas.

Palabras clave: *Flexibilidad, plan de estudio, currículo, universidad, enseñanza, Cuba, educación.*

FLEXIBILITY IN THE UNIVERSITY SYLLABI

Abstract

The purpose of the article is to show the necessity and importance to make the university syllabi flexible, as some ways and requirements to do it. To achieve that aim, a critical revision of university syllabi from Cuba and other countries is done. Also, the availability of national and international literature is revised. Based on it, different forms of making flexible the syllabuses could be summarized, at the same time; new ways to do it are proposed. Firstly,

* Magíster en Enseñanza de la Matemática. Profesor de la Facultad de Informática de la Universidad de Camagüey, Cuba
jruizsocarras@yahoo.es.

** Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de la Facultad de Construcciones de la Universidad de Camagüey, Cuba.
magobarreto@yahoo.com.

*** Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de la Facultad de Informática de la Universidad de Camagüey, Cuba.
ramblan2001@yahoo.com.mx

Texto original recibido: 12-3-07 y aprobado: 20-4-07.

it is concluded that there is a tendency to make more and more flexible the process of teaching learning in general. In particular, the syllabus; secondly, there is a recognition of the necessity and importance of this flexibility, but at the same time, there is a worry if it goes to the detriment of the teaching quality and lastly, there are different ways to achieve the flexibility, but these are not exhausted.

Key words: *Flexibility, syllabuses, curriculum, university, teaching, Cuba, education.*



LA FLEXIBILIDAD EN LOS PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIOS CUBANOS

En la educación superior cubana, la actividad de pregrado se organiza en cuatro tipos de modalidades de estudio: cursos regulares diurnos (CRD), cursos regulares para trabajadores (CPT), cursos a distancia y cursos de continuidad de estudios.

El CRD se caracteriza porque sus estudiantes no se encuentran incorporados a la vida laboral y, por tanto, pueden permanecer en la universidad en horario diurno diariamente, a diferencia de los estudiantes del CPT, que sí son trabajadores y, en consecuencia, no pueden permanecer en la universidad en horario diurno diariamente, por lo cual se les instrumentan dos variantes: la vespertino-nocturno, en la que en general reciben clases dos o tres frecuencias semanales en dicho horario, y la variante por encuentros, en la que reciben clases cada dos semanas en días no laborables.

Un estudio realizado por los autores del artículo con los planes de estudio universitarios cubanos en las moda-

lidades de cursos regulares reveló como una de las tendencias en la elaboración de ellos, el incremento de una política de flexibilización, que se expresa fundamentalmente en los siguientes aspectos:

Mayor descentralización en la elaboración y perfeccionamiento de planes de estudio

Álvarez¹ señala que antes de 1959 en Cuba, los planes de estudio se elaboran independientemente en cada una de las universidades existentes. En 1962, como parte de la reforma de la enseñanza superior en Cuba, se señala la necesidad de desarrollar de forma unificada los planes de estudio para todas las universidades del país y se crearon los Consejos de Docencia por escuela que atienden, entre otros aspectos, a los planes de estudio. Entre 1965 y 1967 surgen los primeros documentos orientadores para la elaboración de planes de estudio, en los que sí aparecen los objetivos que los regían y los principios para su elaboración, precisándose aspectos como las asignaturas correspondientes a cada año, la carga docente máxima semanal, al igual que el número de semanas y el número máximo de asignaturas por semestre.

En 1976 se crea el Ministerio de Educación Superior (MES), como organismo encargado de aplicar la política educacional en este nivel

¹ C. ÁLVAREZ, *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*. Universidad Central de Las Villas, Cuba: [s.n.]

de enseñanza y dirigirla metodológicamente, siendo una de sus tareas fundamentales la elaboración y el perfeccionamiento continuo de planes de estudio en correspondencia con las necesidades siempre cambiantes del desarrollo del país y los avances de la ciencia y la tecnología. Bajo la dirección del MES se han generado hasta el momento cinco generaciones de planes de estudio: la primera (Plan A) a partir del año 1976 y hasta el curso académico 1981-1982, la segunda (Plan B) a partir del curso 1982-1983 y hasta el 1989-1990, la tercera generación (Plan C) a partir del curso 1990-1991 y hasta el curso 1996-1997 en algunas carreras, o el 1998-1999 en otras, los llamados Plan C perfeccionados de la cuarta generación a partir de los cursos 1997-1998, 1998-1999 o 1999-2000, según sea la carrera y hasta aproximadamente el curso 2002-2003, y por último, la etapa actual o quinta generación de Plan D, que aproximadamente puede ser enmarcada en general a partir del curso 2003-2004, aunque su carácter más flexible y abierto permite que su implementación se adecue a los requerimientos de cada Centro de Educación Superior (CES) y, por tanto, no puede precisarse una única fecha de aplicación para cada carrera.

Con la creación del MES surge el concepto de Centro Rector, como aquel que por poseer más desarrollo en una determinada especialidad tenía la responsabilidad de encabezarla y, por tanto, de elaborar sus planes de estudio.

Para los planes B se introducen elementos de descentralización, como parte de una política de flexibilidad



que refleja la dialéctica entre la centralización y descentralización, permitiendo a los rectores solicitar la inclusión de asignaturas en el plan de estudio con hasta 300 horas lectivas, eliminar asignaturas ya existentes o proponer otras.

Para la elaboración de los planes C se crean las Comisiones Nacionales por Carreras (CNC), que dirigen y aprueban la creación de los nuevos planes de estudio; sin embargo, para los planes D el MES establece que tanto las disciplinas como los años académicos son objeto del diseño curricular no solo por las CNC, sino también por cada CES. Dichas comisiones determinan centralmente el currículo base y su distribución por años académicos, es decir, aquellos contenidos de obligatorio cumplimiento por todos los centros del país, que aseguran los objetivos esenciales del modelo del profesional y de las diferentes disciplinas, pero a partir del currículo base, cada CES decidirá el modo de completar su plan de estudio particular, en correspondencia con sus características y las de cada territorio, pero también como respuesta a los objetivos generales de la carrera. Cada CES puede modificar la estructuración y ubicación de las asignaturas de las disciplinas pertenecientes al currículo base, pero sin cambiar los objetivos generales y las horas totales de la disciplina.

Aumento del número de contenidos de carácter optativo-electivo

Con la creación del MES, además de las asignaturas de obligatorio cumplimiento para todos los alumnos de una carrera, se introducen por primera vez las asignaturas de carácter optativo y facultativo, las cuales se constituyen de contenidos donde el estudiante puede escoger individualmente cómo completar su formación, con lo que se da respuesta a legítimos intereses de desarrollo personal de cada estudiante.

Con los planes D, la parte del contenido del plan de estudio que el CES

puede decidir debe incluir contenidos de carácter obligatorio para todos los estudiantes de la carrera en dicho CES, así como también contenidos optativo-electivos, pudiendo incluso el estudiante seleccionar asignaturas optativas y asignaturas electivas de entre las asignaturas que se imparten en otras carreras.

Nuevos esquemas o formatos del plan de estudio

Como parte de la Reforma de la Enseñanza Superior en Cuba en 1962, se asume la duración de cuatro años académicos para las carreras de humanidades, cinco para las de Ciencias y Tecnología y seis para Medicina. Dichos años se dividían en semestres que no podían tener más de seis asignaturas. No obstante, a principios de los años setenta del siglo XX, y durante algunos años, se impartieron asignaturas en un formato trimestral.

En el periodo 1972-1974 se regula la duración por semestre de 18 semanas lectivas y seis años de estudio para todas las carreras universitarias. A partir de 1976 se pasa a cinco años el máximo de duración de las carreras.

Con los planes D se acepta que en los casos en que se justifique plenamente tanto por la existencia de una demanda laboral no satisfecha, como por las particularidades de la carrera en cuestión o por responder a una concepción curricular basada en la formación desde el puesto de trabajo, a partir de un determinado nivel alcanzado ya por los estudiantes, podrán instrumentarse salidas intermedias de una carrera, que califique al estudiante para el desempeño de una actividad laboral, luego de cursados y aprobados los estudios correspondientes a determinadas asignaturas, años o periodos, según se determine en cada caso.

El tiempo de duración de los estudios podrá ser diferente entre carreras, pero se fijará una duración máxima de cinco años, excepto para Cien-

cias Médicas y Cultura Física para atletas de alto rendimiento, las que podrán ser de seis años. Cada año académico puede estructurarse en periodos lectivos, cuya duración estará dada por las características de cada carrera.

Actividad presencial de clases de los estudiantes

En general los planes D están llamados a producir cambios en la actividad presencial de clases de los estudiantes, con una tendencia a la disminución desde los primeros años hasta los últimos, a partir de la introducción de nuevos métodos en el proceso de formación, que centren su atención principal en el autoaprendizaje de los estudiantes y entre los cuales han de desempeñar un importante papel las tecnologías de la información y la comunicación.

Además, se aprecia un interés por propiciar la permanencia de los estudiantes en la carrera, la disminución del número de quienes causan baja de la educación superior y, por tanto, un aumento del número de graduados, al en enero de 2005, introducir modificaciones en el reglamento para la organización docente en la educación superior de los cursos regulares en su capítulo que trata sobre la asistencia. La modificación eleva de 20 a 50 el porcentaje máximo del total de horas de la asignatura que se permiten de ausencias a clases, para CRD y CPT, y que no invalidan al estudiante de asistir al examen final o a recibir calificación final en aquellas asignaturas que no lo tienen.

Disminución del número de exámenes finales y del número de ellos a aprobar

La forma tradicional de evaluar las asignaturas a través de exámenes finales escritos comienza a modificarse fundamentalmente a partir de los planes C perfeccionados, en los cuales se produce una disminución del número de exámenes finales y la inclusión de nuevas formas de evaluación, que incluyen un carácter

más cualitativo de esta, con una mayor atención a la evaluación sistemática y frecuente del estudiante y no polarizada hacia periodos finales, así como nuevas formas que sustituyen a la final, como trabajos y proyectos de curso. También se incluye la realización de los llamados exámenes de suficiencia, a través de los cuales un estudiante puede demostrar, antes de comenzar a cursar una asignatura, que posee los conocimientos, las habilidades y los requerimientos educativos y de valores asociados a ella, y de esta forma tiene la posibilidad de aprobarla sin cursarla.

En los planes D se estipula que la evaluación final debe tener un carácter más cualitativo e integrador, y deben incrementarse los trabajos y proyectos de curso, que integren los contenidos de diferentes disciplinas siempre que sea posible.

Así mismo se aprecia un interés de propiciar la permanencia de los estudiantes en la carrera, la disminución de quienes causan bajas y el aumento de los niveles de egresados de la educación superior, cuando en enero de 2005 se introducen modificaciones al Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior, que en su capítulo correspondiente a la Evaluación del aprendizaje, aumenta el número de asignaturas que en los CRD y CPT los estudiantes tienen derecho a examinar tanto en la convocatoria extraordinaria de cada periodo docente como en la convocatoria extraordinaria a fin de curso, porque hayan obtenido calificación de mal en la convocatoria ordinaria del periodo, sea en el examen final como en aquellas asignaturas que no tienen previsto acto de evaluación final. En el caso de la convocatoria extraordinaria de cada periodo docente, el número de asignaturas a presentar se eleva de dos a todas, mientras que en la convocatoria extraordinaria de fin de curso se eleva de dos a tres.



OTRAS FORMAS DE FLEXIBILIDAD

Internacionalmente existe una tendencia a globalizar la instauración de un sistema de créditos académicos, noción esta que en las últimas décadas ha venido introduciéndose en la educación superior. Precisamente el fundamento para la adopción de este sistema es el de una concepción curricular de mayor flexibilidad tanto en su estructura —al otorgar opciones de curso con equivalente valor— como en el margen de tiempo para que el estudiante complete sus estudios, más en función de totalizar la obtención de créditos requeridos que de la duración de la carrera exclusivamente.

La naturaleza del sistema de créditos dista de poner en práctica una operación de traducción mecánica de horas de cursos a créditos. Según Scaffo (2004), en la actualidad se ha consolidado el significado de crédito académico como una medida de valoración del trabajo académico que se demanda al estudiante para aprobar una unidad de curso, con relación al valor total del programa efectivo.

La incorporación de créditos en un sistema educativo permite el tránsito desde un estilo de escolarización con diseños curriculares rígidos y comunes a todos a una concepción más abierta y flexible, que posibilita que el estudiante desempeñe un papel en la construcción de su propio itinerario de formación.

Paralelamente, un estudio realizado por los autores del artículo, de diferentes planes de estudio universitarios en varios países, arrojó que en general las asignaturas de los planes de estudio universitarios se clasifican en *troncales* y *obligatorias*, *optativas* y de *libre elección*, lo cual asociado al sistema de créditos, obliga al estudiante a cursar todas las asignaturas troncales y obligatorias, pero posibilita que participe activamente en la elaboración de su currículo, al poder elegir buena parte de las asignaturas que lo conforman.

Otros aspectos o aristas de la flexibilidad en los planes de estudio están presentes en los modelos pedagógicos apoyados en las teorías críticas, en contraposición a los modelos pedagógicos tradicionales. Así pues, la *pedagogía crítica* concibe la clase, en cambio, como un sitio en el que se produce conocimiento nuevo, fundamentado en las experiencias del profesor y los alumnos, a través de un diálogo significativo. Su eje está centrado en el educando, sus intereses y motivaciones para aprender, considerando que no habrá motivación por aprender si los métodos y los contenidos no tienen en cuenta las perspectivas culturales y experiencias vitales de los estudiantes.

Se destaca la importancia de la función docente del conocimiento como herramienta idónea de interacción y transformación social, pero a través de un vínculo pedagógico no autoritario. El conocimiento pasa a un segundo plano, adquiriendo una función instrumental y de mediación entre el docente y el alumno. Se impone como primer paso para generar el vínculo entre el docente y el alumno, la motivación, que ocupa un lugar



prominente, y el conocimiento pasa a ser un medio para llegar a motivar. La interacción con el alumno no excluye el conocimiento, pero este tiene sólo un valor instrumental.

Los contenidos se consideran como medios para conseguir fines relacionados directamente con la experiencia vital, contrario a centrarse en la adquisición de los mismos. Se plantea la necesidad de familiarizarse con un medio cambiante, en vez de fijar objetivos estáticos y utilizar materiales fijos, promoviéndose aprendizajes a través de experiencias y no a partir de textos y profesores.

Para Giroux, los profesores deben intervenir en el reparto del poder y colaborar entre sí en la elaboración de los currículos, que deben ser abiertos y flexibles.

La pedagogía crítica considera que las instituciones y, en consecuencia, la tarea docente, deberían ser sustantivas para la construcción de una realidad más solidaria, ética y democrática. Considera que una manera de que los docentes contribuyan a este objetivo es favorecer en el estudiante el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en su propia construcción del conocimiento. Abogan por una actividad libre, en contraste con la disciplina externa y puesta a la autonomía.

La flexibilidad en general rompe con los esquemas de tradiciones pedagógicas. Para De Stefano (2004), la innovación solo es posible si se buscan los intersticios institucionales potenciadores del cambio, y aboga por construir un espacio efectivo de negociación sobre el currículo, significando que los procesos de flexibilización curricular se inscriben en las innovaciones educativas esperables en el nivel superior como un punto prioritario en la agenda de sus cuadros políticos y docentes.

La flexibilidad curricular, entendida como la posibilidad de que el estudiante (usuario) construya su propio currículo, va más allá del ám-

bito docente, y puede apreciarse en otras esferas, como es el caso de la cantante y actriz mexicana Regina Orozco, quien concibe montar su espectáculo sobre la base de lo que ella misma nombra un "menú" que ofrece al espectador, compuesto de diversos títulos de canciones, distintos idiomas y estados de ánimo, del que el público escoge variantes que pide a la artista. Quiere esto decir, según opinión del autor de este trabajo, que existe en la actualidad una corriente en diferentes esferas de la vida (y que por supuesto toca también al diseño curricular) en que se manifiesta la flexibilidad como la posibilidad de ofertar variantes a un usuario, lo que permite atender a los intereses y motivaciones de este, potenciar su autonomía y lograr una mayor satisfacción de las diferencias individuales.

LA NUEVA UNIVERSIDAD CUBANA

Desde el curso académico 1970-1980 está presente en la educación superior cubana la modalidad de estudio de cursos a distancia, en la que a diferencia de las modalidades de cursos regulares (CRD y CPT) existe una mayor flexibilidad en los planes de estudio. En primer lugar, en los cursos a distancia no existe límite en cuanto al tiempo de estudio de la carrera, pudiendo el estudiante escoger el orden en que desea cursar las asignaturas, excepto en las que las relaciones de precedencia entre ellas no lo permitan. El plan de estudio se organiza a través de tres ciclos y no en años académicos.



A partir del curso 2000-2004 y como parte de la profunda revolución educacional en que se encuentra inmersa la nación cubana en el propósito de que todo el pueblo alcance una cultura general e integral, se comienza un proceso de universalización de la educación superior, al que debe pasar precisamente la educación a distancia a partir del curso 2005-2006.

Los planes de estudio de la universalización poseen más elementos de flexibilización que los de las modalidades de cursos regulares. Basta decir que en la universalización los planes de estudio se diseñan para una duración de seis años académicos, pero el estudiante, de acuerdo con sus posibilidades y capacidades, puede demorar más en cursarlos. Los planes de estudio son diseñados con años divididos en dos semestres y cuatro asignaturas por semestre, aunque el año puede tener forma cuatrimestral, siendo de carácter obligatorio cursar las cuatro asignaturas de cada semestre del primer año, pero a partir del segundo año, pueden matricularse de dos a seis asignaturas cada semestre, por lo que se mide al estudiante no por el año académico en que se encuentra o ha vencido, sino por el número de asignaturas aprobadas.

Uno de los retos de la universidad cubana actual, como parte de sus responsabilidades sociales, radica en el pleno acceso y la elevación de los niveles de permanencia y de egreso en todas las modalidades de estudio. Precisamente el modelo pedagógico que se asume tiene dentro de sus características la posibilidad de ofrecer amplias oportunidades a los estudiantes para que logren la culminación exitosa de sus estudios. A los efectos de orientar a los estudiantes sobre cómo transitar por su plan de estudio, se ordenan las asignaturas por año y periodo, teniendo en cuenta las precedencias que dictan sus contenidos y los plazos que se establecen para cada carrera. En esos plazos deben culminar los estudios aquellos estudiantes que

podrían avanzar al ritmo medio previsto para la carrera matriculada. Los estudiantes que no logren avanzar a dicho ritmo reciben un tratamiento personalizado, a fin de ayudarlos a salvar dificultades que puedan presentar en sus estudios. A ese fin, se ha considerado conveniente facilitar mayor flexibilidad en la selección de las asignaturas que se matriculan en cada período lectivo, en correspondencia con las posibilidades de progreso del estudiante y de las características de su actividad laboral, en caso de existir. De hecho, en esta modalidad de estudio se crean condiciones para que cada estudiante avance ordenadamente, sin límite de tiempo para terminar sus estudios, al ritmo que las circunstancias laborales y personales se lo permitan.

El modelo pedagógico que se prevé para la nueva universidad cubana se enmarca en la nueva corriente conocida como *blended*, que comienza a imponerse internacionalmente, donde sobresale, entre otras características, su flexibilidad, que le permite adaptarse a diversas situaciones laborales, a particularidades territoriales y al ritmo individual de aprovechamiento académico del estudiante. Es además un modelo centrado en el estudiante, para que sea capaz de asumir de modo activo su propio proceso de formación.

PROPUESTA DE NUEVAS FORMAS DE FLEXIBILIDAD

Otra de las conclusiones a que arriban los autores producto del estudio de diferentes planes de estudio universitarios, tanto nacionales como extranjeros, es que, en primer lugar, los planes de estudio con diferentes contenidos objeto de enseñanza-aprendizaje son organizados en iguales tipos de períodos lectivos; así, se encuentran planes de estudio de carreras de Ciencias Sociales organizados en años académicos, cada uno de los cuales se divide en dos semestres, lo mismo que para planes de estudio de carreras de Ciencias Técnicas, a pesar de que evidente-

mente los contenidos de carreras de tan diferentes ciencias son diferentes y, sin embargo, se organizan de igual forma en el tiempo que transcurre la carrera.

En segundo lugar, se observó que el contenido del plan de estudio se organiza en función del tipo de período lectivo que se ha asumido de manera predeterminada y, por tanto, no se tienen en cuenta las características propias del tipo de contenido que se organiza.

Para los autores de este trabajo, ambos aspectos que acaban de mencionarse son el resultado de homogeneizar la forma de organizar el contenido del plan de estudio sin tener en cuenta las peculiaridades del contenido que se organiza, lo cual es expresión de rigidez en la organización y del plan de estudio como tal. Esta falta de flexibilidad provoca violaciones de las relaciones tanto de precedencias como de simultaneidad que existen entre las diferentes agrupaciones o arreglos de contenido, lo cual provoca desorden en la organización y aunque en la práctica el profesor trata de suplir tales violaciones incorporando el contenido que falta, las consecuencias son desfavorables para el desarrollo del proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje, por cuanto:

- Cuando faltan las bases necesarias desde el punto de vista de la lógica de la ciencia, esto puede producir limitaciones en la asimilación de conceptos, de manera que luego los estudiantes son incapaces de utilizar sus conocimientos y habilidades en la solución de nuevos problemas; por tanto, no puede llegarse a niveles de asimilación productivos, ni mucho menos creativos, con todo el daño que esto trae al modo de actuación del profesional.
- En el proceso de enseñanza se dificulta la labor didáctica y se recarga al profesor porque tiene que dar una base que debía existir. Este esfuerzo y este tiempo

dejan de emplearse en el verdadero contenido que los requiere.

- Se afecta al estudiante al enfrentarlo a complejidades innecesarias, dadas por obligarlo a asimilar de manera simultánea contenidos que debía asimilar de manera secuencial.

La solución a tal problemática es, desde el punto de vista de los autores, organizar el contenido primero que todo en función de las relaciones de precedencias y de simultaneidad que existen entre los diferentes arreglos o agrupaciones de contenido y a partir de tal organización y teniendo en cuenta determinados principios didácticos, asumir una determinada organización en períodos lectivos, los cuales en general deben tener un carácter variable en cuanto a duración y cantidad de asignaturas por período, debido a la consideración de las características del contenido por organizar. Esto lógicamente produciría una organización del plan de estudio de tipo heterogénea, es decir, diferente para cada plan de estudio por cuanto diferente es el contenido de cada uno de ellos.

De esta forma no tendría sentido hablar de planes de estudio divididos u organizados solo en semestres, trimestres o cuatrimestres, sino que se tendrían planes de estudio organizados en períodos lectivos, cada uno de los cuales puede tener una duración diferente, como diferente es también el número de asignaturas por período y diferente es la organización de los planes de estudio de una carrera y otra. Pero evidentemente este nuevo tipo de organización que los autores proponen le da más flexibilidad a la organización y al plan de estudio en general.

Otra nueva forma de flexibilizar el plan de estudio que proponen los autores tiene que ver con el orden en que se cursan las asignaturas del plan de estudio, que en los planes sumamente flexibles que permiten al estudiante seleccionar el orden en que cursará determinadas asignaturas



naturas puede ser tan anárquico que en ocasiones resulta tan diferente como el número de estudiantes matriculados en ese año académico y esto puede provocar el desarrollo de un individualismo profesional en los futuros graduados, con pérdida de las ventajas que brinda el trabajo en grupo y la formación en valores de cooperación, solidaridad, tolerancia, respeto por los demás, en resumen, aprender a vivir juntos, que es precisamente uno de los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI, promovido por la Unesco (2003).

Los autores, conscientes de la necesidad e importancia de permitir este tipo de flexibilidad en cuanto a que los estudiantes puedan seleccionar el orden en qué cursar determinadas asignaturas, pero teniendo en cuenta además la importancia del trabajo en grupo así como las características del CES, que en determinado momento puede no poseer las fortalezas necesarias para desarrollar simultáneamente diferentes secuencias o trayectorias a través de un mismo plan de estudio, encuentran en la teoría del conflicto y, dentro de ella, en la *teoría de la negociación*, la solución a este problema.

Si se interpreta, por una parte, a los diferentes estudiantes matriculados en un mismo año académico de una carrera que han seleccionado diferentes formas en qué cursar algunas asignaturas del plan de estudio, como partes de un conflicto, que se da por los intereses manifiestos por cada estudiante en cuanto al orden seleccionado y, por otra parte, se identifican también a estudiantes y CES como partes de un conflicto entre las opciones que escogen los estudiantes y la imposibilidad del CES de satisfacerlas todas, la solución está en abordar tales conflictos mediante la conciliación de los intereses en juego por medio de la negociación y conducir la decisión a formar al menos uno o más grupos de estudiantes en que las asignaturas escogidas sean producto de una negociación entre estudiantes, y estos y el CES mediante consenso.

De esta forma se mantiene la flexibilidad del plan de estudio, pero a favor de una formación en valores que solo es posible lograr desde el trabajo y la existencia del colectivo o grupo de estudiantes, con lo cual no se potencia el individualismo y se tienen en cuenta los intereses tanto de los estudiantes como del CES. Esta forma de negociar la flexibilidad garantiza cierta calidad del proceso formativo, cuestión esta de suma importancia por cuanto no son pocos los que en el mundo se preguntan si en efecto la flexibilidad de los planes de estudio, aunque necesaria, está ayudando o no a lograr una mejor calidad de la enseñanza.

FLEXIBILIDAD: IMPORTANCIA Y NECESIDAD, PERO CON CALIDAD

Para Scaffo (2004), uno de los interrogantes que quedan con relación al sistema de créditos académicos es: ¿de qué forma este sistema está ayudando a lograr una mejor calidad de la enseñanza en los CES?

Por su parte, el principal reto de la reforma del currículo que emergió de los debates de la 46 Conferencia Internacional de Educación de la Unesco, celebrado en 2001, es el de su flexibilidad. Por lo general se considera que la flexibilidad es una dimensión importante de la educación para aprender a vivir juntos. Su papel ha aumentado a medida que ha avanzado la descentralización de la administración escolar, en especial cuando esta última incluye la posibilidad de adaptar ciertos aspectos del programa de estudios. Al parecer existe consenso sobre la idea de que los currículos deberían comprender una especie de tronco común definido a nivel nacional y otros elementos suficientemente flexibles como para que las autoridades regionales y comunitarias o las escuelas mismas puedan adaptarse a las necesidades específicas de sus educandos. La flexibilidad de los programas puede referirse tanto a los contenidos como a los métodos. Esta característica ha

suscitado en todas partes un creciente interés en la evaluación, por la necesidad de garantizar que una mayor flexibilidad conduzca a una mayor calidad y no a una degradación del nivel educativo. En efecto, algunos ejemplos de lo ocurrido en las últimas décadas muestran que la descentralización o una autonomía amplia asignada a las instituciones escolares muchas veces han desembocado en el empobrecimiento y no en el enriquecimiento de la educación.

No obstante, no es difícil coincidir con autores como Tyler², quien reconoce la diferencia que puede existir entre la relación de los elementos del currículo percibida por un experto en la materia y tal y como aparece a los ojos del estudiante, señalando que, aunque es indudable que en muchos casos una organización lógica, o sea, que tiene un significado preciso para un experto en la materia, resulta también una organización psicológica apropiada que, por tanto, puede ser un esquema de desarrollo con relaciones significativas para el propio estudiante, otras veces existirá la posibilidad de formular una diferenciación categórica entre las conexiones que capta el experto en la materia y los desarrollos que resultan significativos para el propio estudiante.



² R. TYLER, *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

Tampoco es difícil aceptar a autores como De Charms (1984), citado por Díaz y Hernández³, quienes reconocen, además, la importancia de la experiencia de autonomía, como una de las condiciones que deben darse para que se produzca en un individuo la motivación intrínseca hacia la realización de una tarea, así como tener en cuenta las expectativas, necesidades, intereses y potencialidades del estudiante.

Por su parte, Cruz y Fuentes⁴ reconocen la importancia de que el estudiante construya su propio currículo, ya que un estudiante con tal posibilidad deberá comportarse durante su proceso de formación con elevados niveles de motivación y compromiso, y buscará acceder con un gran interés a las informaciones que le permiten enfrentar y resolver los problemas que se les presenten.

Zaiter, metodólogo de la Universidad Médica de Guantánamo, Cuba, señala que no tener en cuenta la participación activa de los estudiantes en los

programas de estudio afecta el desarrollo de la creatividad, al no aceptar temas que desearían incorporar o eliminar porque los conocen de sobra o no tienen nada que ver con sus objetivos esenciales en la carrera, reduciendo o eliminando su motivación hacia esa temática, y sin motivación no hay desarrollo de la creación. Él considera que tanto los programas como los problemas, los medios de enseñanza, la evaluación, las formas de aprender, etc., deben ser colegiados con los estudiantes. El profesor señala los objetivos que desea alcanzar y el estudiante el problema que desea resolver. Tanto la medicina como la psicología han demostrado que las personas son diferentes, por tanto, el aprendizaje individualizado es el más eficiente, de ahí que el programa de estudios debe dar espacio a esa diferencia, a esa individualidad, y con ello se potencia el desarrollo de la creatividad. La rigidez en el currículo no ayuda a la creatividad de los docentes ni de los estudiantes, y debe quedar espacio para que ambos amplíen u omitan, en dependencia de las motivaciones y características de los estudiantes, algunos temas en las asignaturas, previo estudio y análisis de las exigencias de la institución y la sociedad.

Bernstein (1980), citado por Gimeno⁵, da lugar a mostrar otra ventaja de un currículo flexible, ya que tal currículo deja al profesor más espacio profesional para organizar el contenido en la medida en que se requieren

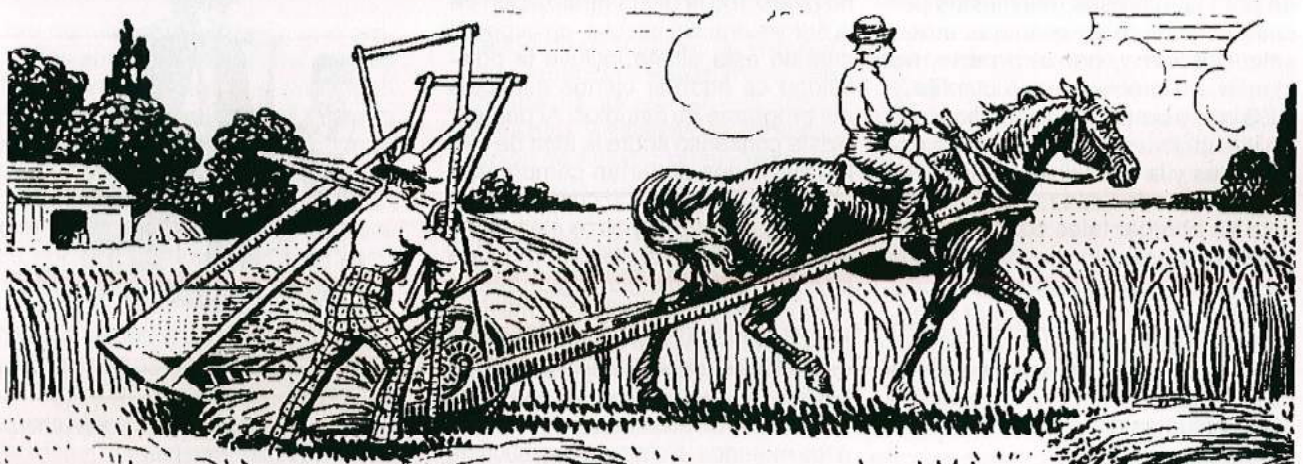
otras lógicas, que no son las de los respectivos especialistas y pueden dar lugar a desarrollar una profesionalidad propia al elaborar el currículo que no sea la de doblegarse a la lógica de los especialistas que producen el currículo desde afuera. Se amplía el papel del profesor al no reducirse al de un simple ejecutor del currículo pensado e ideado por otros, sino que el profesor ve ampliadas sus competencias profesionales y, por tanto, se potencia una profesionalidad o protagonismo profesoral que propicia su desarrollo como profesional, permitiéndole a él también determinados niveles de autonomía.

Por último, no puede dejar de reconocerse que una mayor flexibilidad en los planes de estudio eleva los niveles de permanencia y de egreso de las carreras universitarias, al tiempo que disminuye el número de bajas y de repitencias, de ahí que la flexibilidad del plan de estudio puede estar presente como parte de las propuestas de políticas y estrategias que un sistema educacional se plantee para contribuir al logro de tales fines, pero siempre que se garantice no afectar los niveles de calidad que en educación se requieren.

³ F. DÍAZ y G. HERNÁNDEZ, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., 1988.

⁴ S. CRUZ y H. FUENTES, *Modelo de actuación profesional: una propuesta viable para el diseño curricular de la educación superior*. CESS Manuel F. Gran, Universidad de Oriente, Cuba: [s.n.], 1988.

⁵ J. GIMENO, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata, s. l., 1996.





BIBLIOGRAFÍA

ALMUIÑAS, J. y cols., *Estudio sobre la repitencia y las bajas en la educación superior en Cuba*, En <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/Deserci%C3%B3n/Informe%20Deserci%C3%B3n%20-%20Cuba.pdf>, 2005, septiembre.

ÁLVAREZ, C., *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*, Universidad Central de Las Villas, Cuba: [s.n.], 1988.

BORJA, M., La pedagogía crítica y la contextualización de la enseñanza, en http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/eureka/edicion03/monica_borja.html. En marzo de 2005, marzo.

CRUZ, S. y FUENTES, H., *Modelo de actuación profesional: una propuesta viable para el diseño curricular de la educación superior*, CESS Manuel F. Gran, Universidad de Oriente, Cuba: [s.n.], 1998.

DE STEFANO, A.; BANNO, B. y OLIVA, G., Apuntes para innovaciones curriculares en el nivel universitario. *Universidades*. N.º 27, 2004, pp. 15-19.

DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G., *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, D. F.: 1998. McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V., 1998.

FONSECA, J., El diseño curricular flexible y abierto: una vía de profesionalización del docente, en <http://www.monografias.com>, 2005, octubre.

GIMENO, J., *El currículum, una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Ediciones Morata, s. l., 1996.

GUIROUX, H., *Los profesores como intelectuales, Hacia una pedagogía crítica*, en <http://www.unap.cl/index.pl?iid=11807>, 2005, marzo.

JARAMILLO, M., *La importancia de la negociación para el dialogo político: experiencias de formación en América Latina. Perspectivas*, Vol. XXXIV, N.º 2, 2004, pp. 69-82.

Joy, M., *Perspectiva ministerial acerca de la educación de calidad. Perspectivas*. Vol. XXXIV, N.º 2, 2004, pp. 5-15.

MES, *Documento base para la elaboración de los planes de estudio D. Cuba*; Ministerio de Educación Superior, 2003.

OIE, *Aprender a vivir juntos: ¿hemos fracasado?*, Unesco, Oficina Internacional de Educación, 2003.

OIE, *El desarrollo de la educación*. En <http://www.ibe.unesco.org/Internacional/ICE47/English/Natreps/reports/Cuba.pdf>, 2005, septiembre.

SCAFFO, S., Créditos académicos en nuevos programas de formación docente, *Educar*, N.º 15, 2004, pp. 4-9.

TYLER, R., *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel, 1986.

YARZÁBAL, L. y cols. *Introducción general*, Caracas: Cresalc/Unesco, 1996.