

EDITORIAL

EL DISCURSO DE LA FLEXIBILIDAD EN EL CURRÍCULO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

THE FLEXIBILITY DISCOURSE IN TO CURRICULUM OF INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA OF UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

DA FLEXIBILIDADE NO CURRÍCULO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE ANTIOQUIA

León Urrego¹

¹ Doctor por la Universidad de Valladolid (España). Profesor Asistente del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia (Colombia). E-mail: leon.urrego@udea.edu.co

Urrego, L. (2018). El Discurso de la Flexibilidad en el Currículo del Instituto de Educación Física de la Universidad De Antioquia. *Educación Física y Deporte*, 37(1), 9-27. Ene.-Jun. <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v37n1a01>

10.17533/udea.efyd.v37n1a01

URL DOI: <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v37n1a01>

Editorial

RESUMEN

Este ensayo desarrolla una revisión al estado y la implementación de la idea de flexibilidad en el proyecto educativo del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia (Colombia). Para plantear este análisis, se ha apelado a la revisión de la documentación que la institución ofrece sobre el proceso de transformación, seguimiento y desarrollo curricular; además, se apela a la guía teórica y conceptual planteada por Díaz (2002, 2011) y Nieto (2002). El análisis va acompañado de algunas ideas que permiten visualizar posibles acciones a implementar, con el propósito de cualificar el ideal de flexibilidad en el proyecto educativo revisado.

PALABRAS CLAVE: currículo; flexibilidad; educación física; transformación; educación.

ABSTRACT

This essay develops a review of the state and the application of the concept of flexibility in the educational project of the Instituto de Educación Física (Physical Education Institute), of the Universidad de Antioquia (Colombia) (University of Antioquia). To present this analysis, it was necessary to review the documentation offered by the institution on the transformation process, monitoring and curriculum development; the theoretical and conceptual guide proposed by Díaz (2002, 2011) and Nieto (2002) was revised as well. The analysis is accompanied by some ideas that allow to visualize possible actions to be implemented with the purpose of qualifying the ideal of flexibility in the revised educational project.

KEYWORDS: curriculum; flexibility; physical education; transformation, education.

RESUMO

Este ensaio desenvolve uma revisão ao estado e a posta em funcionamento da ideia de flexibilidade no projeto educativo do Instituto de Educação Física da Universidade de Antioquia (Colômbia). Para propor esta análise, apelou-se à revisão da documentação que a instituição oferece sobre o processo de transformação, rastreamento e desenvolvimento curricular; ademais, apela-se à guia teórica e conceitual proposta por Díaz (2002, 2011) e Nieto (2002). A análise vai acompanhada de algumas ideias que permitem visualizar possíveis ações a executar, com o propósito de qualificar o ideal de flexibilidade no projeto educativo revisado.

PALAVRAS-CHAVE: currículo; flexibilidade; Educação Física; transformação; educação

LA DIMENSIÓN DE LA FLEXIBILIDAD EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

La noción de flexibilidad en el contexto de la formación universitaria encuentra su escenario de divulgación e implementación en la política curricular que ha guiado en la década anterior a las instituciones educativas colombianas. El Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia (Colombia) (en adelante *Instituto*) ha asumido en su diseño curricular (IUEF, 2005) el discurso relacionado con la flexibilidad de una manera limitada. Más adelante se tratará de mostrar cómo se dispone de una porción reducida y básica de esta noción, que admite mayores implicaciones.

La documentación institucional que plasma la política curricular, contempla la flexibilidad como una característica metodológica que permite concretar los principios pedagógicos¹ del proyecto educativo del Instituto. Otras características que aparecen en dichos textos son: conexión e interacción, privilegio a los procesos, integración de teoría y práctica, evaluación permanente y colectiva, participación, apertura, contextualización socioeconómica y cultural.

Tales características metodológicas del proyecto educativo se inscriben en una ideología que asume el discurso sobre la flexibilidad en función de una propuesta de innovación y transformación curricular originada en el Instituto a inicios de la década de 1990. Este proceso de cambio se movilizó a partir de cuestionar los fundamentos académicos que tradicionalmente venían orientando la formación de los profesionales licenciados en educación física; se procuró integrar a los actores para “reflexionar, proponer y concertar” una propuesta de transforma-

1 Para el caso del Instituto son: reflexión, múltiples perspectivas, interacción comunicativa, transformación, autodirección, diálogo cultural.

ción basada en la construcción “participada, abierta y flexible” (IUEF, 2005, p.3).

Se visualiza la presencia de la noción de flexibilidad en las bases de la transformación curricular del Instituto. El proceso de cambio eligió el modelo pedagógico constructivista como ideología formativa para guiar el proyecto educativo, y entre todas las argumentaciones presentadas para sustentar esta elección, nuevamente aparece la “construcción permanente, flexible y participada de la comunidad educativa” (IUEF, 2005, p.6).

La *Guía del diseño curricular*, documento público empleado para ilustrar a los profesores noveles, ocasionales y de ctedra sobre el proyecto educativo del Instituto, menciona la noción de flexibilidad de manera indeterminada, inconsistente e imprecisa. Sin embargo, esta guía, en su apartado sobre la metodología curricular, detalla la flexibilidad como característica del proyecto educativo en los siguientes términos:

[...] implica apertura y autodirección respecto a la formulación y búsqueda de metas, a la selección de materiales didácticos, a la escogencia de prácticas y al diseño de los ambientes donde ha de tener lugar el aprendizaje. Igualmente demanda adecuación de contenidos desde la visión conjunta de los implicados en el acto de aprender, donde el respeto a la diferencia y el diálogo de saberes se abren el camino para la autodeterminación personal y social, siempre con miras a la formación de una conciencia crítica y transformadora (IUEF, 2005, p.15).

Estas son las líneas reseñas directas en la Guía Curricular del Instituto al principio de flexibilidad. En el párrafo citado se interpreta que las ideas aluden a diversos aspectos indiferenciados que no ofrecen claridad y, de este modo, su concreción o realización queda en un plano abstracto. Es decir, se mezclan aspectos referidos al profesorado, a los estudiantes y a los gestores curriculares, que posiblemente guardan coherencia con el modelo educativo (constructivista, donde los diferentes acto-

res participan activamente de modo cooperativo) que orienta el proyecto curricular, pero que, a la vez, pueden propiciar confusión o indefinición con respecto a sus alcances, posibilidades y imitaciones.

El párrafo citado también permite interpretar que se asume la flexibilidad en un sentido positivo, en una perspectiva de formación producto de la evolución de los modelos educativos, o solo como una cuestión dada para mejorar el proyecto educativo, sin mayores datos sobre sus alcances y consecuencias. Simplemente se resaltan las bondades, pero poco o nada se indica sobre el compromiso institucional con respecto a los recursos, a los aspectos ideológicos, o a las adaptaciones contextuales que exige la materialización del discurso de la flexibilidad para el Instituto.

En concreto, la política curricular del Instituto admite una gran diversidad de asuntos con relación a la flexibilidad, pero no ofrece claridad sobre los alcances e implicaciones de asumir este discurso en su proyecto educativo. Se puede leer una descripción superficial, que además ofrece estrategias y acciones de concreción bastante someras en el proyecto educativo. Sin embargo la presencia de esta noción en el discurso tiene por utilidad mostrar dinamismo, innovación, pertinencia o, mejor, un nuevo enfoque curricular.

Esta situación parece guardar proximidad con el fenómeno de globalización y neoliberalismo que ha ido posicionándose (poseionándose) en (de) los proyectos educativos. Aquí, vale mencionar a Harvey, quien señala que la forma discursiva hegemónica “posee penetrantes efectos en los modos de pensamiento, hasta el punto de que ha llegado a incorporarse a la forma natural en que muchos de nosotros interpretamos, vivimos y entendemos el mundo” (2006, p.7).

Como consecuencia, quedan sin precisión o determinación los detalles que aluden a los espacios y estrategias de realización o concreción de dichas ideas, aquello que involucra y las

consecuencias que se despliegan con un enfoque curricular que “admite” la flexibilidad. De todo esto resulta importante que el Instituto redimensione, aclare y precise aquello que asume en su proyecto curricular, con la ideología que quiere implementar; que detalle las acciones y estrategias que se precisan para concretar el discurso de la flexibilidad, contextualizado a las situaciones particulares del Instituto.

EL DISCURSO DE LA FLEXIBILIDAD Y SU PERSPECTIVA CRÍTICA

Al inicio de este escrito se afirmó que la noción de flexibilidad es mucho más amplia y compleja que la que se asume y se busca implementar en el Instituto. Corresponde mostrar los límites y dimensiones que amplían la comprensión de este término, para lo cual nos apoyaremos en los trabajos del colombiano Mario Díaz Villa (Díaz, 2002, 2011) y de la mexicana Luz Nieto Caraveo (Nieto, 2002). El interés es revisar el estado de este principio contemporáneo de transformación educativa en el Instituto, y aportar algunas ideas que permitan avanzar en el despliegue de todo el potencial que podrán tener los discursos acerca de la flexibilidad.

Díaz (2002, 2011) ha desarrollado en la última década un importante trabajo académico e investigativo acerca de la flexibilidad en el contexto educativo colombiano, y ha asesorado procesos curriculares en Perú y México. Como consecuencia de esto, ha logrado desarrollar investigaciones conjuntas con Nieto (2002), quien se ha ocupado de reflexionar sobre la flexibilidad educativa en la Educación Agronómica.

Las ideas más genéricas sobre la noción de flexibilidad las ofrece Díaz, quien señala que se trata de una forma de discurso asociada al neoliberalismo, a la globalización y a sus derivaciones culturales, denominadas por los expertos como *postmodernidad*

(Daz, 2011, p.10). Este discurso, que ha trascendido a la educación, constituye una forma de globalización de un tipo de cultura que busca la apertura, el descentramiento, la desterritorialización, la desclasificación y la integración; una cultura que reside en los esquemas económicos y de mercado, otros modos de organización de la producción, migraciones masivas, movimientos en las formas de producción y difusión del conocimiento, acceso a la información y múltiples fuentes de cultura, y transformaciones profundas de la vida cotidiana y de la identidad de los sujetos.

De los anteriores aspectos, Daz resalta con mayor énfasis aquellos que determinan el “mundo laboral”, porque considera que han generado consecuencias para los procesos de formación que se han visto mediados o absorbidos por las lógicas de los mercados; las instituciones se (las) han movilizadas a la creación de condiciones de cambio hacia esta lógica, que incluyen modificaciones pedagógicas, evaluativas y curriculares.

El cambio cultural, según el autor, tiene por origen el ajuste de modelo económico, donde se pasa de una forma de producción masiva y rígida, a un modo dinámico de producción limitado pero adaptado a las nuevas economías que no demandan cantidad, sino contextualización, flexibilidad, adaptación y valor añadido a partir de la subjetividad. En resumen, un modelo “competente”, lo que se ha dado en llamar “nueva economía de la producción y mercado flexible” (Daz, 2011, p.15).

El autor ubica el parentesco de la lógica de la globalización con la “especialización flexible”, porque esta idea de formación conviene a la alta tecnología, a la velocidad, al acceso inmediato a los mercados globales; en síntesis, la flexibilidad es la vía para atender las demandas de los tiempos que corren (Daz, 2011, p.8). Frente a esta lógica predominante, considera que el gran problema para las instituciones educativas es que han asumido estos discursos y prácticas sin “mayores resistencias”, de una

forma instrumental, y se han puesto al servicio de la l gica de formaci n profesional flexible (D az, 2011, p.18).

Las consecuencias de asumir la flexibilidad en la formaci n son insospechadas, pero se sabe que su relaci n con el sistema econ mico admite las condiciones “laborales precarias, su producci n ‘justo a tiempo’, sus mercanc as informacionales”, que al mismo tiempo contrastan con las im genes de generaci n de “espontaneidad, creatividad, cooperaci n, movilidad, relaciones entre iguales, aprecio por la diferencia, apertura a experimentar el presente” (D az, 2011, p.19).

As las cosas, la flexibilidad no es un mero dispositivo ret rico del discurso curricular, sino m s bien la materializaci n y expresi n de la cultura contempor nea, y se convierte en un reto para las instituciones educativas asumirse en esta l gica, considerando las posiciones pasivas e instrumentales, o asumiendo una din mica cr tica que permita desplegar la forma m s favorable a los sujetos y a la cultura, caracterizada hoy por demandar opcionalidad, pluralidad, contingencia, circunstancialidad.

Lo planteado hasta ac permite dimensionar las ideas m s gen ricas sobre la noci n de flexibilidad. Ahora se aadir n argumentos, buscando precisar las formas y lo que involucra la flexibilidad en las instituciones educativas, y se revisar n algunos elementos de la gua curricular del Instituto, para analizar el nivel de asimilaci n que en dicho documento se hace de la flexibilidad.

Tomaremos como base ideal la definici n que aporta Nieto, quien se ala que una de las implicaciones que traer a la flexibilidad en el contexto educativo en toda su amplitud, ser a el debilitamiento de los principios de clasificaci n y enmarcamiento con que opera la educaci n: “significa reconstruir los mbitos de libertad, responsabilidad, confianza y autonom a con que funcionamos. En sntesis significa modificar la distribuci n y formas de ejercicio del poder en nuestras instituciones” (2002, p.7).

Nieto menciona tres perspectivas de la flexibilidad: instrumental, pol tica y t rico conceptual. La instrumental alude a

los modos y formas como se concreta la flexibilidad; la política se refiere a los factores de distribución de poder y control de la institución; y la teórico conceptual acoge las argumentaciones sobre el contexto histórico, las tendencias y corrientes, sus propósitos, los ámbitos de aplicación, las modalidades, los alcances y limitaciones del discurso de la flexibilidad (2002, p.8).

De conformidad con estas tres perspectivas de la flexibilidad, el discurso del proyecto educativo del Instituto podrá caracterizarse por presentar rasgos que lo identificarán con la perspectiva instrumental, pues la Guía Curricular, en su caracterización metodológica, asocia flexibilidad con auto-dirección, formulación y subsistencia de metas, selección de materiales, selección de prácticas y diseño de ambientes de aprendizaje, aunque, como se ha planteado, ofrece poca información acerca de cómo y por qué se logró determinar que estas manifestaciones de la flexibilidad serían las más apropiadas y adecuadas a la realidad institucional.

Al lado de lo anterior, el proyecto curricular, en su dimensión flexibilidad, también presenta rasgos en perspectiva política. Nieto (2002) señala que este tipo de aspectos generalmente permanecen ocultos o invisibles, al tratarse de elementos ideológicos inmanentes que permean todas las esferas de los proyectos educativos, culturales y sociales. También es evidente que la Guía Curricular objeto de análisis, admite que el modelo pedagógico es el constructivista, y en la totalidad del documento presenta elementos que lo erigen como la ideología predominante. Desde este punto de vista, Nieto señala que, en ocasiones, los modelos curriculares o pedagógicos “idealizados” que no atienden suficientemente, o con claridad, los factores de la perspectiva política, suelen quedarse a nivel de “retórica, justificando simulaciones” (2002, p.9).

En las discusiones del comité encargado de la implementación, control, evaluación y transformación del currículo en el Instituto, se tratan los problemas para llevar a cabo el “cambio

curricular”, entre los cuales se destaca la dificultad de algunos actores curriculares para la asimilación y adopción de la ideología que guía el proyecto educativo. Esta situación se puede ver en el reporte que analiza las limitaciones en la institución para realizar la transformación, admitiendo que el proceso de transformación curricular presenta algunos problemas, entre ellos “la resistencia al cambio por parte de algunos docentes” (Castañeda et al., 2010, p.5).

La última perspectiva que señala Nieto, indica que las teorías y concepciones sobre flexibilidad son importantes porque permiten ampliar la mirada y comprender mejor las características que deben reunir las propuestas curriculares (2002, p.9). Al respecto, el proyecto curricular es bastante ambiguo, al punto que, en el reporte citado, se destaca el siguiente apartado:

[La] flexibilidad curricular ha creado tensión debido a que muchos de los aspectos tenidos en cuenta por este principio no han sido asimilados de manera pertinente por la comunidad, esto ha llevado a concentrar la atención nuevamente en asignaturas o disciplinas delimitadas y aisladas, lo cual va en contraposición con el desarrollo actual del conocimiento y con el modelo proyectado por el Instituto (Gallo & Castañeda, 2011, p.13).

Los comentarios del comité encargado del seguimiento curricular sobre la flexibilidad, permiten formular interrogantes sobre la “asimilación” de esta noción en el proyecto educativo del Instituto. Teniendo en cuenta que la transformación curricular se propicia por la construcción permanente, flexible y participada de la comunidad educativa, no son claras las causas por las cuales algunos actores educativos no “asimilan” la ideología. Tanto Díaz (2002) como Nieto (2002) indican que, en ocasiones, el discurso de la flexibilidad se emplea en el contexto educativo en un modo retórico, que imprime la sensación de cambio, transformación o actualidad, por lo que resulta posible que el diagnóstico realizado por el comité curricular del Instituto esté reflejando este modo discursivo en la institución.

Frente a esta situación, convendrá precisar, puntualizar y reorganizar el proyecto educativo en torno a cuatro ámbitos de la flexibilidad abordados por ambos autores: académico, pedagógico, administrativo y curricular (Díaz, 2002; Nieto, 2002). Estos ámbitos permitirán encauzar, de una manera más sistemática, las transformaciones curriculares que implican el principio de flexibilidad. A continuación, se presentan las ideas que explican cada ámbito, y se analiza la situación del Instituto con respecto a cada uno.

FLEXIBILIDAD ACADÉMICA

En este ámbito, los autores clasifican las formas de organización, relación, comunicación y coordinación entre los conocimientos que participan en la formación, lo que se materializa en las nominaciones organizativas, unidades académicas y jerarquías funcionales de las instituciones educativas, estructuras, formas organizativas o administrativas diseñadas tanto para la producción, como para la reproducción del conocimiento. Las figuras que ejemplifican este ámbito de la flexibilidad en el contexto de la universidad colombiana son las Facultades, las Escuelas, los Institutos y los Departamentos.

En el caso del Instituto, se reconoce que presenta un nivel de independencia académica con respecto a otras unidades, facultades, escuelas o institutos, que le permite direccionar el conocimiento que tramita, pero también se ha aislado, al punto de no presentar interdependencias funcionales con otras unidades académicas; solo esporádicamente hay integración, articulación y complementariedad en investigación y extensión (servicios). El proyecto curricular del Instituto no contempla prospectivamente su papel inter-disciplinario.

En este sentido, la flexibilidad académica está restringida por el nivel de aislamiento con respecto a otras unidades académicas de la universidad, especialmente en el caso de la docencia.

Esta situación alimenta un sistema académico estanco y rígido, porque el aislamiento y la desarticulación genera, según Díaz, la configuración y el “mantenimiento de las fronteras rígidas tanto entre las unidades académicas como entre los campos de conocimiento” (2002, p.102).

Sin duda, para el Instituto sería importante retomar algunos aspectos formativos (contenidos, investigaciones, asignaturas, servicios) en conjunto con otras unidades académicas, pues la forma de organización académica que ahora predomina favorece el aislamiento, margina de la lógica contemporánea de producción de conocimiento y obstaculiza formas de relación que podrán generar innovación. Sin embargo, algunos actores educativos sostienen que esta dinámica otorga autonomía y, por tanto, los niveles de desarrollo académico disciplinar se ven fortalecidos.

Díaz (2002, p.103) también señala que la forma contemporánea de organización académica de las universidades presenta múltiples problemas, entre los cuales se destacan: la tendencia al monopolio de los profesores de cada unidad académica alrededor de un área de conocimiento específica, con la exclusión de aquellos que pertenecen a otras unidades; la monofuncionalidad del rol de docencia, en detrimento de la investigación, y viceversa; la reducida comunicación y movilidad de profesores entre unidades académicas; la duplicación de contenidos y responsabilidades dentro de las diferentes unidades académicas, y dentro de la propia; la tendencia al aislamiento de los profesores; la reducción en la capacidad autocrítica; y la jerarquización entre áreas y disciplinas de conocimiento.

Con respecto a estos problemas, el Instituto está en mora de realizar una valoración de su nivel de apertura, autonomía, interdisciplinariedad e interfuncionalidad, en el contexto de la producción de conocimiento y de la misma Universidad. Esta valoración podrá evidenciar la necesidad de reorganizar las relaciones con otras unidades académicas de la Universidad de

Antioquia; incrementar las actividades de investigación y los servicios de extensión, evitando duplicar actuaciones y uso de recursos en los cuales podrán retroalimentarse varias unidades académicas; fortalecer las relaciones entre profesores en términos de mayor comunicación, colaboración y movilidad; innovar en conocimientos compartidos que podrán materializar investigación y formación; articular programas y contenidos de uno o varios programas hacia la interdisciplinariedad; y potencializar la crítica y la autocrítica, sometiendo a constante revisión las jerarquías de la estructura académica.

Acciones como estas podrán conducir a concretar el ideal de la flexibilidad académica, pues es la apertura a formas de organización y relación lo que fortalece la interacción de conocimientos, saberes y disciplinas, la interacción entre investigación, docencia y extensión y, en últimas, la interacción de actores educativos.

FLEXIBILIDAD PEDAGÓGICA

Es propio del discurso contemporáneo sobre educación, idealizar los modelos pedagógicos flexibles en la relación enseñanza-aprendizaje, y las formas en que esta se asume, el grado de plasticidad y diversidad que admite. Para Nieto (2002, p.10), en este principio de flexibilidad operan las formas como se organizan los aprendizajes, los roles que asumen profesores y estudiantes, los apoyos con los que se cuenta, las formas de evaluación y calificación, los materiales, los medios y los espacios disponibles para desarrollar los procesos de aprendizaje.

Por su parte Díaz (2002, p.106) señala que al estar comprometida la libertad y el control que puede tener el estudiante sobre su propio aprendizaje, lo que implica la personalización de las competencias demandadas por los contextos. También hace hincapié en la relación estudiante-profesor, donde nece-

sariamente debe haber un cambio en la lógica de transmisión de conocimiento por la disposición a los procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento.

A este respecto, el Instituto ha procurado desplegar e implementar un modelo educativo crítico y práctico que busca tensionar las relaciones maestro-estudiante, admitiendo a estos últimos como sujetos complejos, a quienes no tiene sentido ofrecer una formación homogénea, sino que esta varía según los contextos formativos y los estudiantes dan sentido e intencionalidad a sus aprendizajes. Sin embargo, los procesos de acreditación han generado revisiones con respecto al modelo educativo del Instituto; en el documento del comité de currículo se indica que el modelo se sometió a revisión bajo la asesoría de expertos, lo cual también incide en la concreción de la flexibilidad.

A partir de la lectura de Díaz (2002) y Nieto (2002), los dos autores guían con respecto a la flexibilidad, se sugieren algunas ideas para la revisión que actualmente se adelanta en el Instituto: en el proceso de ajuste que adelanta el comité curricular, se podrá pensar el modelo educativo en función del aprendizaje, de las relaciones sociales con los contextos profesionales, del despliegue de prácticas en escenarios distintos a los tradicionales, buscando nuevos significados e interacciones para (re) producir otras formas de conocimiento. Ello exige una disposición de la institución a relaciones abiertas, flexibles e interdependientes por parte de los actores del proyecto educativo.

FLEXIBILIDAD ADMINISTRATIVA

Esta hace referencia a los ordenamientos y las relaciones de poder que se establecen en las instituciones educativas, a las formas de comunicación entre los actores, a los niveles de jerarquía y, en este sentido, “puede tener impacto sobre los ordenamientos de los profesores, de las unidades académicas”

(D'az, 2002, p.110). Este conjunto de aspectos se refiere a los procedimientos, normas y estilos de planeación, evaluación y gestión. Comprende las interacciones, tanto en el interior de la institución entre los actores y las sub-unidades, como en el exterior con las demás instituciones. El discurso ideal sobre la flexibilidad administrativa abarca un sistema de relaciones abierto a los actores educativos y a las sub-unidades, pero además con las instituciones externas involucradas en el proyecto educativo.

Las políticas de interacciones institucionales e interinstitucionales en el Instituto siguen las directrices generales de la Universidad, y en gran medida su avance y desarrollo ha variado en función de la dinámica que cada administrador ha querido imprimir a este modo de flexibilidad. Se requiere entonces una idea prospectiva institucional de la flexibilidad administrativa, que permita afianzar las relaciones intra e interinstitucionales de cara a garantizar este principio del cambio curricular, y de este modo se podrá dar un giro a la lógica técnica-operativa de la administración, a un proceso que tenga alcances de tipo cultural, donde se visualice a largo plazo la importancia que tiene para la institución la gestión de las relaciones con una perspectiva flexible.

Siguiendo a D'az (2002, p.110), en este giro hay que tener en cuenta que cada vez más circulan diferentes tipos de estudiantes, se formulan diversas demandas de cada vez más variados sectores de trabajo, desempleo y producción a las profesiones, y que el desarrollo de conocimiento implica una dinámica que excede la capacidad institucional, y por tanto se requieren apoyos e interacciones con distintas instituciones.

Nuevamente analizando el caso del Instituto, se puede decir que las reformas administrativas han estado casi inmutables en la última década, conservando la misma estructura administrativa de gestión curricular con la que fue planteada la reforma curricular de inicios de los años noventa. A este respecto, es preciso imprimir estrategias dinámicas que permitan trascender en la fle-

xibilidad administrativa. Por ejemplo, es importante promover la emergencia constante de grupos de estudio, investigación y trabajo, que eviten a toda costa la creciente jerarquización y estancamiento de las lógicas que imprimen los grupos hegemónicos en el Instituto. En tal sentido, cabe citar de nuevo a Díaz, quien advierte que, para “que la flexibilidad tenga éxito se requieren reformas en el diseño organizativo y el desarrollo de enfoques antiburocráticos y descentralizadores que permitan fortalecer las capacidades innovadoras de los grupos académicos y administrativos” (2002, p.110).

También podrá servir, en el propósito de imprimir dinámica, la aplicación de nuevos valores administrativos, donde no solo se posibiliten los recursos a los grupos (investigación, estudio, trabajo) tradicionales, sino que se apoye la emergencia de nuevas propuestas. Además, algo en lo que el Instituto aún no se ha cuestionado críticamente es en sus relaciones con las instituciones externas a la Universidad, algo que permitiría explorar cruces y trabajos integrados y combinados, contrario a lo que se presenta hoy, donde la relación se limita a la prestación de servicios/conocimientos (universidad) a usuarios (actores externos).

FLEXIBILIDAD CURRICULAR

Se trata de la adaptación a los ritmos, estilos, valores culturales, competencias, intereses y demandas que la sociedad y el contexto plantean a la institución en un momento determinado. Para su implementación en las instituciones de educación se requiere la revisión de discursos, prácticas y estructuras organizativas tradicionales, procurando atender a los intereses y necesidades de los estudiantes y sus entornos sociales. Los autores que sirven como referente en este ensayo, relacionan la flexibilidad curricular con las estructuras, áreas, asignaturas, componentes, ciclos o núcleos curriculares, entre otros (Díaz, 2002; Nieto, 2002).

Para Díaz (2002) se trata de la distribución y organización del currículo, que parte de la selección de contenidos (de acuerdo con su pertinencia, impacto, efectos, utilidad), el diseño de una forma que permite configurar especializaciones, y a la vez permite atender grandes espacios en los que se genera la producción de conocimiento específico, la demarcación de áreas propias y ajenas a los conocimientos, el establecimiento de secuencias que concretan las especificidades disciplinarias y científicas. Estos elementos componen un tipo de identidad que varía en cada currículo de acuerdo con su contexto, y a la flexibilidad que tengan sus formas organizativas para adaptarse a las situaciones sociales, espaciales y temporales en las que se despliega.

En el caso del Instituto, la flexibilidad curricular se ha implementado de forma parcial, pues el comité curricular ha diagnosticado que el cambio en la forma organizativa del proyecto educativo solo “ha sido implementado por algunos docentes en el desarrollo de los ejes”; esta aplicación parcial basta para proyectar otro tipo de formación que redimensiona la “razón de ser del licenciado en la educación formal y la educación para el desarrollo humano y el trabajo”. El documento de evaluación y seguimiento del currículo no contempla acciones o estrategias para promover la apropiación de este tipo de flexibilidad por parte de algunos actores, aunque se señala sus efectos: “ha llevado a estudiantes y a profesores a múltiples interpretaciones que en ocasiones desvirtúa aspectos esenciales” (Castañeda et al., 2010, p.13).

La implementación de la transformación curricular supuso el establecimiento de dos grandes ejes transversales en la formación profesional de licenciados en educación física: la investigación y la práctica pedagógica, que en principio deberían estar articulados o integrarse. Esta estrategia no ha sido acogida completamente: solo algunos docentes se han comprometido

debido a cuestiones administrativas, profesionales y disciplinares. Esto porque no se han dispuesto los recursos necesarios (que no son exclusivamente económicos) para la aplicación de dicho plan; algunos actores se resisten al cambio y a su mayor compromiso con procesos formativos que les demandan, por ejemplo, la competencia investigativa. Por otro lado, porque aún persisten con fuerza mitos profesionales que desvirtúan la investigación frente a los procesos de práctica e intervención pedagógica del licenciado. Y, para completar este panorama complejo de flexibilidad curricular, algo que aún es más crítico es que algunos de quienes se han atrevido a desplegar la investigación como componente formativo, la consideran aislada y desarticulada de las “actuaciones prácticas”. Existe pues una fuerte y marcada separación en el escenario formativo entre la práctica y la teoría.

Esta realidad se aleja de las visiones contemporáneas, que consideran que la producción de conocimientos se ve enriquecida y fortalecida cuando se asume que las formas tecnológicas de la vida no tienen distancia entre conocimiento y práctica, y que para las demandas actuales se requiere la “opcionalidad”, que sustituye la rutina de hacer siempre las mismas cosas. Las formas contemporáneas implican la contingencia de las circunstancias, y la mejor opción para atenderlas es asumirlas desde la investigación (Díaz, 2011, p.21).

REFERENCIAS

1. Castañeda, G., Castro, J., Aguilar, R., López, N., Jiménez, J., & Ochoa, V. (2010). *Tensiones internas y externas que han incidido en los procesos de transformación curricular en el instituto de Educación Física en la Universidad de Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física, Comité de Currículo.
2. Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia* (Vol. 2). Bogotá: ICFES.

3. Daz, M. (2011). Los discursos sobre la flexibilidad y las competencias en educaci n superior. *Pedagog a y Saberes*, 35, 9-24.
4. Gallo, L., & Casta eda, G. (2011). *La motricidad en el campo de la formaci n en los programas del Instituto de Educaci n F sica* (Documento in drito). Medell n: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educaci n F sica.
5. Gracia, . (2000). Conceptualizaci n, objeto de estudio, evoluci n hist rica y cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte. *L dica Pedag gica*, 1(5), 1-9.
6. Harvey, D. (2006). *Breve historia del neoliberalismo*. Espa a: Ediciones Akal.
7. IUEF Instituto Universitario de Educaci n F sica (2005). *Gu a del dise o curricular*. Colombia: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educaci n F sica.
8. Nieto, L. (2002). La flexibilidad curricular en la Educaci n Superior. Algunas perspectivas para su an lisis y ejemplos en la Educaci n Agron mica. En *XXXIII Reuni n Nacional de Directores de la Asociaci n Mexicana de Educaci n Agr cola Superior (AMEAS)*. Tuxtla Gut errez, Chis. M xico. <http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-PN-0210-FlexCurr.pdf>