



Diseño curricular de programas educativos de diplomados en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Etapa: fundamentación¹



Edgar Estrada - Eslava^{2*}

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

Fidel Ibarra - López³

Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), México

Bernardo Trimiño - Quila⁴

Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), México

Luis Manuel Virgen - Anguiano^{5*}

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

***Autor de correspondencia:** edgareslava@uas.edu.mx

Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artículo

Estrada-Eslava, E., Ibarra-Lopez, F., Trimiño-Quila. y Virgen-Anguiano, L. (2022). Diseño curricular de programas educativos de diplomados en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Etapa: fundamentación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 13(2), 70-85. doi: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221302.06>

Recibido: diciembre, 12 de 2021 / Revisado: febrero, 8 de 2022 / Aceptado: mayo, 17 de 2022

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación "Diseño Curricular de Programas Educativos", avalado y financiado por el Centro de Estudios Superiores del Sur de Sinaloa.

² Doctor en Educación, Centro de Estudios Superiores del Sur de Sinaloa. Investigador, Universidad Autónoma de Sinaloa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8563-5870>. E-mail: edgareslava@uas.edu.mx Mazatlán, Sinaloa, México.

³ Doctor en Educación y Tecnología Educativa, Instituto Tecnológico de Ciencias y Arte (ITCA). Investigador Titular, Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2955-9145> E-mail: fidel.ibarra@sistemavalladolid.com, Mazatlán, Sinaloa, México.

⁴ Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". Investigador Titular, Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7644-4984>. E-mail: bernardo.trimino@sistemavalladolid.com Mazatlán, Sinaloa, México.

⁵ Master en Administración de Recursos Humanos, Universidad Autónoma de Sinaloa. Investigador, Universidad Autónoma de Sinaloa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9010-0253>. E-mail: lvirgena@gmail.com. Mazatlán, Sinaloa, México.

Resumen: El contenido del presente artículo corresponde a uno de los hallazgos de la investigación que se realizó para comprender y exponer cómo es el diseño curricular de Programas Educativos (PE) de diplomados en las Instituciones de Educación Superior (IES), teniendo como contexto el de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) de México. Lo que se expone aquí es la descripción de la etapa de fundamentación en el diseño curricular de los PE de diplomados, tomando como base teórica el modelo de diseño curricular propuesto por Díaz-Barriga, Lule, Rojas y Saad en el año 2008 acoplando las subetapas y actividades señaladas en el modelo de la UAS. Desde el enfoque cualitativo, se utilizó el método de estudio de caso, se eligió, como estrategia de recolección de información el análisis de materiales escritos y, como técnica de análisis, la clasificación y categorización. De esa manera, se descubrió que la etapa de fundamentación se estructura con subetapas como el análisis del marco institucional que incluye actividades como diagnóstico de necesidades y justificación.

Palabras claves: currículo, diplomado, diseño curricular, etapa de fundamentación. (palabras clave sugeridas por autor)

Curricular design of educational programmes for diploma courses at the Universidad Autónoma de Sinaloa. Stage: foundation

Abstract: This article presents one of the findings of the research carried out to understand and expose the curricular design of Certified Educational Programs (EP) in Higher Education Institutions (HEI), having as context the Universidad Autonoma de Sinaloa (UAS) in Mexico. What is presented here is the description of the foundation stage in the curricular design of certificate programs, taking as a theoretical basis the curricular design model proposed by Díaz-Barriga, Lule, Rojas and Saad in 2008 and combining the sub-stages and activities indicated in the UAS model. The case study method was used within the qualitative approach, the analysis of written materials was chosen as a data collection strategy, and classification and categorization as an analysis technique. Hence, it was discovered that the foundation stage is structured with sub-stages such as the analysis of the institutional framework that includes activities such as diagnosis of needs and justification.

Keywords: curriculum, certificate programs, curriculum design, foundation stage. (keywords suggested by author)

Desenho curricular de programas educacionais de cursos na Universidade Autônoma de Sinaloa. Estágio: fundamentação

Resumo: O conteúdo deste artigo corresponde a um dos achados da pesquisa que foi realizada para compreender e expor como é o desenho curricular dos Programas Educacionais (EF) de cursos nas Instituições de Ensino Superior (IES), tendo como contexto o da Universidade Autónoma de Sinaloa (UAS) do México. O que se expõe aqui é a descrição da etapa de fundamentação no desenho curricular dos PE dos cursos, tomando como base teórica o modelo de desenho curricular proposto por Díaz-Barriga, Lule, Rojas e Saad em 2008 acoplando as sub etapas e atividades indicadas no modelo UAS. A partir da abordagem qualitativa, utilizou-se o método de estudo de caso, optou-se como estratégia de recoleção de informação a análise de materiais escritos e, como técnica de análise, a classificação e categorização. Dessa forma, descobriu-se que a etapa de fundamentação é estruturada com sub etapas como a análise do marco institucional que inclui atividades como diagnóstico de necessidades e justificativa.

Palavras-chave: currículo, cursos, desenho curricular, estágio de fundamentação. (palavras-chave sugeridas pelo autor)

Introducción

Los avances tecnológicos han acercado al mundo y han propiciado la comunicación de manera instantánea; máquinas potentes y veloces (barcos, aviones, autos) acortan los tiempos de traslado de personas y productos. Las nuevas tecnologías (internet, computadores, teléfonos inteligentes) permiten compartir datos de manera instantánea y comunicarse a largas distancias a través de voz e imagen en tiempo real. Todos estos elementos han dinamizado la vida de las sociedades y transformado sus estructuras y, así como han modificado los tiempos de comunicación, también han acelerado los procesos de generación de conocimiento e información. Sin embargo, para gran parte de la población mundial le resulta complicado seguir el ritmo de los cambios, generando con ello, brechas de desarrollo e integración a los sectores productivos.

La información, los nuevos conocimientos y la tecnología están cambiando las formas de conducta, consumo y las maneras en que se relacionan entre sí los individuos y las organizaciones. Al tiempo que, como lo señala Bastidas (2017), se está desarrollando una revolución del saber (...) que conlleva incluso a una nueva definición del conocimiento. Esto exige a las personas un mayor compromiso y esfuerzos por aprehender y mantenerse actualizadas, so pena de no integrarse a esta nueva sociedad del conocimiento y la información.

Hoy, a pesar de todos estos avances en ciencia y tecnología los grandes problemas mundiales siguen presentes, "miles de millones de nuestros ciudadanos siguen viviendo en la pobreza y privados de una vida digna. Van en aumento las desigualdades (...) existen enormes disparidades en cuanto a las oportunidades, la riqueza y el poder" (ONU, 2015, p. 5); es por lo que, desde 2015, los estados nacionales que conforman la Organización de las Naciones Unidas (ONU) integraron la visión re-orientadora de la UNESCO, que marcaba hacia dónde y qué debe atender la educación en el mundo. Esa misión que se le confía es convertirse en la piedra angular sobre la que se logre erigir una nueva conciencia social de la presente generación y las venideras, para que a la aldea global se integren todos, que los productos y servicios del desarrollo científico y tecnológico satisfagan las necesidades del ser humano de manera sostenible y sin comprometer a las generaciones futuras. Con miras a lo anterior, es que se le ubica como uno de los primeros Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Así, el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la agenda 2030, es un compromiso de las Naciones Unidas por garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Sobre esta última dimensión del objetivo: "aprendizaje permanente para todos" se estableció la meta 4.4 que busca lograr al 2030 "aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento" (ONU, 2015, p. 19).

El acercamiento al cumplimiento de esta meta pasa por las estructuras educativas de las naciones, y especial tarea deben asumir las universidades, puesto que la visión de la agenda 2030 y los ODS, permean los sistemas de educación mundiales, unos con más avances que otros, y determinan el sentido de la educación en todos sus niveles; y para el caso de las Instituciones de Educación Superior influyen, en más de un sentido, en su vida orgánica y académica; este último aspecto queda de manifiesto en la construcción de sus modelos educativos que traducen las políticas públicas y sociales del Estado y desde ahí orientan sus modelos académicos que impactan en el currículo de sus diversos Programas Educativos, de posgrado, licenciaturas, especialidades y también programas de diplomados, estos últimos permiten actualizar y/o profundizar en la especificidad de temas o aspectos de las disciplinas y, con ello, fortalecer las competencias técnicas y profesionales de jóvenes y adultos egresados del nivel profesional.

Desde esa lógica y por la importancia que revisten los programas de diplomados para alumnos, egresados y profesionales en las diversas áreas y disciplinas profesionales, en este artículo se describe cómo se realiza el diseño curricular de PE de diplomados, poniendo foco en la primera etapa: la de fundamentación, y lo hace desde el contexto de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Este trabajo está organizado en cinco apartados: en el primero se presenta esta breve introducción que contextualiza el problema; en el segundo se desarrolla la fundamentación

teórica relativa a los conceptos de diplomado, currículo, diseño curricular y etapa de fundamentación de PE de diplomado; en el tercero se enuncia el diseño metodológico; en el cuarto se presentan los resultados y hallazgos del trabajo investigativo; y, en el quinto apartado, se exponen las conclusiones.

Fundamentación teórica

En cuanto a los PE de diplomados, estos se integran o forman parte de lo que se denomina educación continua. La UNESCO (2004) define la educación continua como una condición necesaria para “fundamentar las nuevas competencias y conocimientos requeridos para satisfacer las demandas del mercado laboral y fomentar la movilidad profesional” (p.1). Identifica modalidades de educación continua como cursos de capacitación de corta duración y, otros un poco más extensos “que llevan a la obtención de un diploma” (UNESCO, 2004, p. 1).

La educación continua se enmarca en el principio establecido por la UNESCO (1996), de la educación a lo largo de toda la vida. Por ende, señala Bastidas (2017), que uno de los aspectos más importantes para la UNESCO en lo referente a este principio, es la necesidad de que la enseñanza permanente sea reconocida como tal en la sociedad y las políticas educativas. Para ello, agrega el autor, se deben integrar a los múltiples centros y formas de aprendizaje, así como la autoformación con el fin de coordinar expectativas de los jóvenes y su inserción en el mercado laboral.

En México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que agrupa a la gran mayoría de IES públicas y privadas de México, en sintonía con la UNESCO define el concepto como:

Una actividad académica organizada – que forma parte de la educación formal -, dirigida a profesionistas o a personas con formación o práctica profesional, técnica o laboral acumulada que insertos en el medio laboral requieren, de actitudes, hábitos y aptitudes para mejorar el desempeño de su trabajo. (Palencia, 1989 como se citó en ANUIES, 2010, p. 43)

Estas concepciones que sobre los diplomados tienen ANUIES y UNESCO no se contraponen a la visión del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible que se aprobó en 2015 por las Naciones Unidas y que tiene que ver con aquel tipo de educación que permita a jóvenes y adultos generar, ampliar y/o profundizar las competencias necesarias para acceder al empleo decente y al emprendimiento; aquí tienen especial campo los programas de diplomados, como opción también de educación continua para los egresados y profesionistas de las carreras universitarias que de manera continua deben estar actualizando ante el avance vertiginoso de los cambios que imponen la generación de nuevos conocimientos y las nuevas tecnologías.

Desde esa perspectiva, en este trabajo se considera importante abordar lo relativo al diseño curricular de este tipo de programas en una realidad como la de las IES Públicas, como es el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

Como ya se ha mencionado, las directrices de la UNESCO permean los sistemas educativos de los países y desde ahí a las IES. Desde esa lógica, la UAS en su modelo académico, que traduce al modelo educativo que a su vez ha sido orientado desde su Plan de Desarrollo Institucional vigente, contempla la educación continua a través de “cursos y talleres organizados en tiempos flexibles, de acuerdo con las posibilidades de los participantes” (Rodríguez et al., 2017, 43).

Para la UAS, los diplomados están ubicados en el marco de la educación continua y la definen como una estrategia que implica un conjunto de experiencias que siguen a la formación inicial y que permiten al profesional mejorar, actualizar, y transformar sus competencias para lograr ser pertinentes en contextos de permanente cambio. Los diplomados forman parte de la educación continua” (Rodríguez, 2017, p. 4).

Tal como se señala al inicio, el objetivo de esta investigación es describir cómo es la fase de fundamentación en el diseño curricular de los PE de diplomados en la UAS. No obstante, que

existen diversos modelos para el diseño curricular, Posner (2000), recomienda que cuando se selecciona o adapta (o se diseña) un currículo "(...) es importante determinar si es apropiado o no para la institución. Esta determinación no se limita a un análisis de las materias (...) " (p.26); dicha evaluación también requiere la habilidad para determinar el alcance de las suposiciones que fundamentan el currículo como válido para una clase, escuela o distrito particular -o una IES-.

Por lo tanto, los diseñadores, más que guiarse por su preferencia hacia un autor o modelo teórico, deberán construir una metodología con base en las características de cada institución, escuela o facultad y programa educativo en particular, dado que los fines de las IES estarían influenciadas o determinados por las orientaciones de políticas públicas del Estado. Para el caso de las IES públicas principalmente para hacerse de financiamiento público y, para las IES privadas para la aprobación y reconocimiento de sus PE, acceso a la posibilidad de beneficios fiscales o concurso de bolsas de financiamiento para proyectos de investigación.

Por lo anterior queda claro que, para el diseño curricular de un programa educativo de nivel profesional en México, se requiere de la colaboración de diferentes actores además de los docentes, pues sumado a la toma de decisiones con respecto a contenidos, métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, también se deben considerar aspectos de influencia en el diseño como la política educativa del Estado, las necesidades sociales, aspectos de evaluación de la calidad de los PE realizados por organismos evaluadores externos a las IES nacionales e internacionales, que para el caso mexicano hoy día serían: Secretaría de Educación Pública (SEP), ANUIES, el Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), entre otros. Esto es, que el desarrollo curricular y, en consecuencia, el diseño curricular, requieren del análisis interno y externo de una IES para su concreción.

En concordancia con la línea discursiva anterior, los PE de diplomados se encuadran de acuerdo con las tendencias educativas mundiales, en las que los conceptos de educación de calidad, centrada en el aprendizaje, generación de competencias, aprender a aprender y educación para toda la vida, entre otras, tienen una presencia fundamental en diseño curricular de los PE, incluidos los diplomados (Rosales, 2021; Tovar Jiménez, 2021).

En ese sentido, para el caso mexicano la educación superior adapta esos principios, que también lo son de las políticas educativas del Estado y que determinan la vida orgánica de las IES, a sus modelos educativo y académico y ello impacta en los programas educativos. Y para garantizar que así sea, los PE pasan por revisiones y evaluaciones, a través de organismos autónomos (que ya se han mencionado en el párrafo anterior) que evalúan la calidad de los programas sobre la base del cumplimiento de las variables y dimensiones establecidas.

Como ejemplo se presenta el caso de los PE de licenciaturas de la UAS en la Facultad de Ciencias Económico Administrativas FACEAM: el Consejo de Acreditación de Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA), uno de los organismos acreditadores de la calidad educativa del nivel superior en México que integra al COPAES, en el resultado de evaluación del PE de Licenciatura en Mercadotecnia señalan como una necesidad que debe atender esta facultad para aumentar su nivel de calidad, ofertar un PE de diplomados para esta disciplina, la recomendación se hace sobre dos argumentos: cumplir con la normatividad universitaria en materia de titulación y cumplir con el modelo educativo de la UAS con respecto a ofertar educación continua que coadyuve a la actualización y profundización de la disciplina (CACECA, 2014).

Así, desde esa lógica, es que adquiere relevancia para las IES la construcción de sus programas educativos y para ello es indispensable el conocimiento del cómo se construyen. Esto es, tener una adecuada conceptualización del currículo y diseño curricular por parte de los diseñadores del currículo de las IES; empero, también de sus docentes (Fonseca y Gamboa, 2017). Además, tal como lo señala Orozco y Díaz (2018), el proceso de transformación curricular es una acción permanente que los sistemas educativos realizan con el objetivo de dar respuestas a las nuevas demandas que se suscitan en el entorno social. Razón fundamental por la cual se lleva a cabo la presente investigación.

El currículo

El concepto de currículo, como muchos conceptos de las ciencias sociales, presenta varias significaciones; Díaz-Barriga et al. (2008), advierten que hay tantas definiciones de currículo como autores que lo han estudiado y, efectivamente, al hacer una revisión de los autores más destacados sobre el tema (Phenix, 1968; Johnson, 1970; Taba, 1976; Beauchamp, 1977; Glazman y De Ibarrola, 1978; Arnaz, 1981; Arredondo, 1981), citados en (Ramírez, 2008), se detectan una variedad de definiciones según el autor, pero también una diversidad de concepciones de acuerdo con el momento histórico del desarrollo del sistema educativo y al enfoque teórico o ubicación ideológica desde la que se lo observa.

Al concepto a veces se le ha entendido o se le ha referido como la herramienta que guía la acción enseñanza-aprendizaje entre el docente y el alumno; esto es, como el plan de estudios. Otras veces como el conjunto total que da sentido a la propuesta educacional de una entidad o una organización educativa, tal cual sería el modelo educativo. Otras veces se lo refiere como el campo de estudio. Con lo anterior, se observa que no existe una definición clara de lo que es el currículo. Empero, se han presentado propuestas para acercarse a una definición universal del mismo, al tiempo que se definen los otros objetos, herramientas o constructos a que de manera reiterada hace referencia el concepto de acuerdo con tal o cual autor; es por ello, por lo que se le considera un concepto polisémico.

En términos teóricos y de categorización conceptual, aspectos como el diseño de programas específicos de estudio, la organización de experiencia de aprendizaje y el diseño de contenido de enseñanza-aprendizaje, si bien son elementos constitutivos del currículo, de ninguna manera representan el único objeto o el aspecto central de su estudio. Por otro lado, el currículo no debe ser analizado solo internamente, en sus aspectos educativos; tampoco únicamente a la luz de teorías psicológicas del aprendizaje; al contrario, el currículo debe ser estudiado en toda su complejidad y deben analizarse tanto sus facetas internas como su efecto social, político y económico en sus diferentes alcances (Díaz-Barriga et al., 2008).

La definición de currículo que se adopta para este trabajo es la de (Díaz-Barriga & al., 2008) quienes lo definen como:

Una conclusión deducida de un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo (...), es el resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, que también implica la definición de fines, de objetivos, y especifica los medios y procedimientos para asignar los recursos. (p.19)

Tomando en cuenta la definición anterior y adaptándola para el nivel superior, se entiende al currículo como aquel instrumento que permite organizar sistemáticamente sus elementos constitutivos a efecto de lograr un constructo dinámico, de uso académico en el proceso enseñanza-aprendizaje que implica la traducción de un modelo académico que responde a un contexto, unos fines y propósitos determinados (Estrada-Eslava, 2022). De tal suerte que, el currículo no se concibe como un objeto estático, sino más bien, como el instrumento resultado de lo anterior, pero en el que intervienen también los sujetos decisores, y éstos no únicamente son el binomio docente-alumno, sino las instituciones públicas y privadas determinadas culturalmente en un momento histórico y que se presentan con unos fines y propósitos declarados. El currículum es un proyecto integral que vincula las necesidades sociales de formación de profesionales y las propuestas formativas planteadas en el diseño de los programas y el perfil de egreso deseado de cada institución.

Ahora bien, todas las dimensiones que se señalan que debe contener y atender un currículo implica construirles, diseñarles; de ahí que se debe abordar lo concerniente al diseño curricular.

De acuerdo con Sacristán (como se citó en Ramírez, 2008), en tanto que el currículo se concreta en diferentes actividades y en ellas se realizan funciones de diseño, es ahí donde se localiza la teoría del diseño (curricular e instruccional) y, los esquemas para realizarlo son subteorías del currículo y reflejan parecidos problemas a los de la teoría global del mismo.

Al considerar a las teorías del diseño curricular como subteorías del currículo, se puede decir que de ellas se desprenden propuestas de diseño que incluyen postulados, lineamientos y prescripciones metodológicas que sirven de hecho a concepciones determinadas respecto al currículo y al diseño curricular.

En ese sentido, se identifican cuatro enfoques: racional tecnológico, sociopolítico o reconceptualista, psicopedagógico e integrador. El último enfoque integra cuatro dimensiones: técnica, social, epistemológica y psicoeducativa (Díaz-Barriga et al., 2008).

Metodología de diseño curricular. El enfoque integrador

En el enfoque integrador de Díaz Barriga et al. (2008), el proceso de diseño curricular en lo general, y en la organización de contenidos, en particular, las dimensiones técnica, social, epistemológica y psicoeducativa son de vital importancia, debido a:

- La manera como se concibe el problema del conocimiento (Dimensión epistemológica).
- Los lineamientos que se desprenden de las teorías del aprendizaje (Dimensión psicológica).
- Procedimientos en cuestiones de diseño curricular desde un enfoque heurístico que ofrezca una propuesta flexible, adaptable y no en el sentido de recetas lineales (Dimensión Técnica).
- La forma como se concibe el vínculo sistema educativo-sociedad, y, para el caso de la educación superior, universidad- sociedad (Dimensión social).

Esto indica que en el proceso curricular no sólo intervienen las ciencias psicológicas y de la educación, sino también ciencias como la sociología y la teoría del conocimiento.

Por cuanto a las primeras dos dimensiones (epistemológica y psicológica) tanto la organización como la estructuración curricular deben considerarse como lineamientos rectores “la forma en que los alumnos van adquiriendo, construyendo y transformando el conocimiento de acuerdo con la etapa de desarrollo cognoscitivo en que se encuentran” (Díaz-Barriga et al., 2008, p. 42).

Al retomar la dimensión epistemológica señala la necesidad de considerar la naturaleza del conocimiento y los procesos genéticos de su construcción a partir de dos ejes: el primero, referente al estudio de los aspectos sintácticos y semánticos del conocimiento (su forma y contenido); la identificación de la estructura sustantiva de las diferentes disciplinas en que el hombre ha ido organizando sus conocimientos sobre diversas parcelas de la realidad; los procedimientos y métodos que ha generado para desarrollar y contrastar sus elaboraciones teóricas, etc., que son requisitos importantes para diseñar el currículo. El segundo, por su parte, implica estudiar la forma en que los alumnos construyen y transforman su conocimiento.

La dimensión psicoeducativa induce a las teorías del aprendizaje, de la instrucción, de la motivación humana, lo cual implica realizar un cuestionamiento a los modelos pedagógicos y de formación docente del cual se deriven estrategias, materiales, instrumentos de evaluación, dinámicas de trabajo aplicables en el aula.

Respecto a la dimensión social, expresa que el contexto social, con todas sus implicaciones políticas, económicas y estructurales, influye en forma significativa en el entorno educativo. Se considera que el currículo de educación superior debe dar respuesta a necesidades sociales de grupos mayoritarios y, guardar un estrecho vínculo con la comunidad y el trabajo.

Debido a lo anterior, existe una crítica muy fuerte, dado que en el vínculo sociedad-escuela: “se debe recordar que la institución escolar, lejos de representar medios de cambio, ha reforzado los sistemas sociales vigentes y legitimado la distribución inequitativa de riqueza, estatus y poder” (Díaz-Barriga et al., 2008, p.43), y que en América Latina a la educación superior se le acusa de no responder satisfactoriamente a las demandas económicas y tecnológicas de la sociedad.

Por lo anterior, en el proceso de diseño curricular se debe realizar un análisis sociológico y comparativo del currículo para cuestionar sus implicaciones y su repercusión social. Se propone integrar un marco social que permita valorar aspectos como quién decide, qué y a quién se enseña, el porqué de la organización y jerarquía de las diversas áreas y temáticas del conocimiento, el cómo de las políticas de admisión y promoción de los estudiantes ya que en el currículo convergen, de alguna manera, los valores y sistemas de poder de la escuela y la sociedad, convirtiéndose en un mecanismo de control social. Por lo tanto, se propone una participación trascendente en el proceso curricular de todos aquellos que se verán involucrados en su práctica: docentes, alumnos, comunidad, instancias educativas, diseñadores etc. Aclarando el papel y sitio que a cada uno corresponde en las diversas etapas y espacios del proyecto curricular.

La propuesta integradora parte del reconocimiento de la necesidad de construir una primera etapa de análisis contextual desde los campos de la economía, la sociología y la política, a donde tentativamente aspira a desarrollarse la actividad profesional y, partiendo del reconocimiento de la realidad contextual de la carrera, diseñar todo el plan. En ese sentido, los autores contemplan cuatro etapas y cada una de ellas está integrada por una serie de elementos a desarrollar que, en conjunto, darían como resultado un currículo que, teóricamente, respondería a las necesidades educacionales de un contexto histórico específico en el que se encuentran Estado y sociedad.

Las cuatro etapas del modelo en mención son: fundamentación del proyecto curricular; elaboración del perfil profesional; organización y estructuración curricular; y, evaluación continua del currículo. Cada una, a su vez, incluye subetapas las cuales para su desarrollo requieren de la realización de actividades que, para efectos prácticos, significan la construcción motivada y fundamentada de cada aspecto de las etapas a través de investigación documental y/o de campo que le va dando cuerpo y solidez a una propuesta de PE.

De acuerdo con esta perspectiva teórica -y para orientar la discusión hacia el objetivo de este artículo- se procede a describir la primera etapa del diseño curricular de un PE: la etapa de fundamentación del currículo, que está integrada por subetapas o subfases que, en esencia, son investigaciones previas consideradas evaluaciones que sustentan y dan respuesta al "por qué de una carrera y porqué esa carrera es la más adecuada para resolver los problemas detectados" (Díaz-Barriga et al., 1998, p. 59).

Etapa de fundamentación de programas educativos

De acuerdo con Ramírez (2008), observa que la etapa de fundamentación del enfoque integrador se apoya teóricamente con proposiciones de diversos autores como Arredondo (1981), De Ibarrola (1978), Acuña et al. (1979), Angulo (1979), entre otros, quienes destacan - señala - la importancia que esta etapa reviste para un programa (carrera), dado que, a través del desarrollo de diversas investigaciones de orden interno y externo a la institución, específicamente en lo que se refiere a la pertinencia de un programa y su viabilidad, es que se decide continuar con el proceso de diseño curricular o no.

Al integrar las propuestas de los autores, el modelo integrador se presenta como una construcción conformada por subetapas para la fundamentación, mismas que a continuación se enlistan.

- a. Investigación de las necesidades que abordará el profesionista.
- b. Justificación de la perspectiva a seguir como la más viable para incidir en las necesidades detectadas.
- c. Investigación del mercado ocupacional.
- d. Investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta.
- e. Análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes.
- f. Análisis de la población estudiantil.

La fundamentación del currículo es vital para vincular el programa con la realidad de las necesidades apremiantes del desarrollo nacional y del mercado laboral. Sin una fundamentación se carecería de una vinculación real y, "por lo tanto, - dicen los autores - carecería de un valor real y los egresados estarían destinados al subempleo o a realizar sus actividades en un área totalmente distinta de su campo de acción" (Díaz-Barriga et al., 2008, p.58)

Metodología

Dado que el currículo se ubica en el campo de las Ciencias Sociales, en tanto que, es un campo temático de la investigación educativa, esto es, de la Pedagogía (Weiss y Loyo, 1997), el enfoque bajo el cual se abordó la investigación es el enfoque cualitativo. Y, por el tipo de objetivo que se persigue y que está en correspondencia con la naturaleza del objeto de estudio, se adopta el estudio de caso como método de investigación (Yin, 2003). En relación con la recolección de datos e información, se ha recurrido a la estrategia de análisis de materiales escritos propuesta por Sánchez (2015), en este caso, de aquellos materiales escritos de la institución que están directamente relacionados con el objeto de estudio.

Por otra parte, como estrategia de análisis de datos e información, se eligió la clasificación y categorización. Para la estrategia de análisis de materiales escritos, se realizó una búsqueda, selección y discriminación de documentos oficiales desde la página web de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Los documentos identificados son aquellos a través de los cuales se orienta el diseño de los programas educativos de la institución y en los que se observan los lineamientos emanados del modelo educativo y académico de la UAS: Ley Orgánica Universitaria; el Reglamento General; el Reglamento General para la Presentación Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio; el Reglamento General de Educación Continua; y, la Guía para el Diseño de Diplomados por Competencias Profesionales Integradas UAS.

Resultados

En primera instancia, se descubrió que la UAS -como presumiblemente todas las IES públicas de México-, cuenta con un modelo de diseño curricular para sus programas educativos, mismo que emana de su modelo académico y este, a su vez, es una traducción del modelo educativo, el cual desde un enfoque analítico y de planeación estratégica se gestiona, se ajusta y se orienta desde los lineamientos plasmados en el Programa de Desarrollo Institucional (PDI). Si bien, al amparo de su autonomía en el PDI se fija la visión, misión, principios y valores, se hace acogiendo las directrices del Estado mexicano.

Para garantizar una coherencia desde sus principios filosóficos, axiológicos y visión, hasta los programas educativos que oferta la UAS, el diseño curricular además de estar orientado por las disposiciones del modelo académico, también está ligado a su marco normativo como la Ley Orgánica Universitaria, el Reglamento General, el Reglamento General para la Presentación Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio, el Reglamento General de Educación Continua y la Guía para el Diseño de Diplomados por Competencias Profesionales Integradas. De tal manera que, cada propuesta de PE debe cumplir con el modelo establecido para ser aprobado por las instancias administrativas y de gobierno de la universidad, como la Secretaría General y la Secretaría Académica, así como el Honorable Consejo Universitario respectivamente (Estrada-Eslava, 2022).

Con lo anterior, se confirma la recomendación de Posner (2000) en el sentido de que los diseñadores, más que guiarse por su preferencia hacia un autor o modelo teórico, deberán construir una metodología con base en las características de cada institución, escuela o facultad y programa educativo en particular. Esta recomendación es válida para IES públicas como la UAS, dado que, para lograr cumplir con su visión a corto y mediano plazo, en mucho está condicionada a la concatenación de eslabones que unen y dan un solo sentido a su estructura académico-administrativa y que se ve reflejada en orientaciones del diseño curricular de sus PE.

Ahora bien, por cuanto a los componentes que le dan estructura al modelo de diseño curricular de programas de diplomado de la UAS, estos se corresponden, en términos generales, con las etapas del modelo integrador de Díaz-Barriga & al., (2008). De acuerdo con el Reglamento General para la Presentación Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio (UAS, 2019), el Reglamento General de Educación Continua (UAS, 2019) y, la Guía para el Diseño de Diplomados por Competencias Profesionales Integradas (UAS, 2017), los componentes de la etapa de fundamentación son los siguientes:

“Análisis del marco institucional”, para este componente se requiere realizar -como actividades- el análisis del Modelo Educativo UAS vigente y, el Plan de Desarrollo Institucional vigente. El componente siguiente corresponde al “Diagnóstico de necesidades y justificación”, las actividades que se requieren para su consecución son el análisis de: a) necesidades del entorno interno y externo a la institución para creación del diplomado; b) necesidades del desarrollo epistemológico y estado del arte del área en formación; c) emergencia de nuevas líneas de trabajo del área en formación; y, d) requerimientos de capacitación insuficientemente atendidos en el área de formación.

Aunque las actividades que fundamentan los apartados que constituyen el modelo UAS no tienen la misma terminología ni orden que el modelo mencionado, las acciones a realizar dan cuenta de que se trata, en términos generales, de las mismas tareas. Por ello, para dar respuesta a nuestro problema se diseñó un esquema híbrido que tomó como referencia la primera etapa del modelo mencionado (etapa de fundamentación) y se acoplaron a esta las subetapas y actividades del modelo UAS que corresponden a la justificación objetiva del programa.

De esa manera, se logró como resultado de la investigación acercarse al cumplimiento del objetivo planteado: describir cómo es la etapa de fundamentación de los Programas Educativos de diplomados de la UAS, como a continuación se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1
Esquema operativo de la etapa de fundamentación de PE de diplomados

Subetapa/actividades UAS	Descripción	Correspondencia con subetapas del modelo integrador de (Díaz-Barriga & al., 2008)
<p>Subetapa 1.1 Análisis del marco institucional</p> <p>Actividades: 1.2.1 Modelo educativo de la UAS 2017 1.2.2 Plan de Desarrollo Institucional UAS con visión de futuro 2025</p>	<p>El marco al que se hace referencia es al particular de la universidad que oferta el PE, puesto que éste deberá tener en consideración las disposiciones filosóficas, axiológicas y el paradigma pedagógico que son los pilares sobre los que descansa un PE, y que emanan de un proceso de análisis de lo interno y externo a la institución desde un enfoque de planeación estratégica.</p> <p>Derivado del análisis de esos dos elementos constitutivos de la universidad, se identifican los principios, valores, misión y paradigma educativo de la universidad que se verán objetivados en el diseño y contenido de sus PE.</p> <p>Lo anterior se gestiona desde el enfoque asumido para la conducción de las actividades orientadas a cumplir dicha misión proyectada a un futuro mediano, esto es, la visión orienta a los actores del marco educativo.</p>	<p>e) Análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes.</p>
<p>Subetapa 1.2 Diagnóstico de necesidades y justificación</p> <p>Actividades: 1.2.1. Necesidades del entorno interno y externo a la institución para creación del diplomado. 1.2.2. Necesidades del desarrollo epistemológico y estado del arte del área en formación. 1.2.3. Emergencia de nuevas líneas de trabajo del área en formación. 1.2.4. Requerimientos de capacitación insuficientemente atendidos en el área de formación.</p>	<p>Los elementos de fundamentación y diagnóstico de necesidades contendrán los datos de la realidad que justifiquen la necesidad, viabilidad y legitimidad de la propuesta curricular.</p> <p>El diagnóstico de necesidades y justificación del PE se logra a partir de la descripción del entorno interno y externo a la institución para su creación o permanencia, incluyendo el contexto general (actualizaciones disciplinares, requerimientos, demanda real).</p> <p>Justificar a partir de las necesidades que dan origen a la propuesta y los aportes al desarrollo de conocimientos, habilidades y/o actitudes que serán objeto de mejora de ambientes laborales o sociales. Todos estos elementos se atomizan en las actividades señaladas al margen izquierdo de la tabla.</p>	<p>a) Investigación de las necesidades que abordará el profesionista. b) Justificación de la perspectiva a seguir como la más viable para incidir en las necesidades detectadas. c) Investigación del mercado ocupacional. d) Investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta. e) Análisis de la población estudiantil.</p>

La tabla 1 presenta de manera ilustrativa un esquema que permite observar cómo se corresponden los componentes de la fundamentación del modelo integrador de Díaz-Barriga & al., (2008) con las subetapas y actividades del modelo para el diseño de PE de diplomados, establecido en el Reglamento General para la Presentación Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio, por el Reglamento General de Educación Continua y, la Guía para el Diseño de Diplomados por Competencias Profesionales Integradas de la UAS. Los objetivos que ambos modelos persiguen son en términos generales los mismos: lograr la pertinencia del PE a través del análisis y comprensión de aquellos elementos de la realidad social, económica y educativa que tentativamente deberá atender el programa; que cumpla en su diseño con los requerimientos filosóficos y administrativos que exigen tanto el Modelo Educativo, el Plan de Desarrollo Institucional y el marco jurídico vigentes de la UAS que es en donde habrá de implementarse, con el objetivo supremo de que atienda las necesidades de actualización, ampliación y/o profundización de conocimientos de los alumnos, egresados y profesionistas en el área disciplinar que se trate.

Los dos elementos que conforman la fundamentación de los programas de diplomados para la UAS (subetapas) y sus actividades se abordan a continuación a través de una breve discusión analítica y crítica. La primera subetapa 1.1 "Análisis del marco institucional" exige construir desde el asidero que le da los documentos filosófico-administrativos y el marco legal de la universidad, con lo que es posible, en términos generales, desarrollar esta subetapa en este espacio. Empero, para el caso de la subetapa 1.2 "Diagnóstico de necesidades y justificación" se hace una recomendación general para su abordaje, en tanto que, este trabajo no pretende desarrollar un PE de diplomado de una disciplina en específico.

Discusión

El modelo educativo de la UAS habla de una universidad que se muestra sensible a su entorno, por lo que más allá de su tarea formadora, orientada a brindar competencias laborales y a la generación y transferencia de conocimiento, es una institución que busca estrechar los lazos entre sus diferentes actores al crear mecanismos oportunos de integración humana y social, por medio de los cuales sus educandos adquieren los elementos necesarios para eliminar barreras socioeconómicas, políticas y culturales (UAS, 2017).

En ese sentido, en sus aulas alberga procesos analíticos, críticos, creativos e innovadores, a través de los cuales se ejerce una libertad plena para cultivar un nuevo paradigma social que ratifique y promueva valores esenciales que coadyuvan al desarrollo del bienestar humano. A su vez, con pertinencia y responsabilidad social, la Universidad ha sido partícipe de movimientos civiles por medio de los que ha reafirmado su papel como protagonista activo en las transformaciones de su contexto.

La Universidad ha asumido como su filosofía institucional la apropiación de valores, preceptos y principios que son resultado de una reflexión axiológica para coadyuvar a la reconstrucción del fragmentado tejido social de nuestro Estado mediante la generación y aplicación de conocimiento y tecnología, la innovación y el cambio permanente. La dignificación del ser humano, así como su importancia para un mejor devenir, forman parte de esta filosofía universitaria, y es a través de ella que se refrenda la creación de escenarios idóneos para la interacción de ideas, creencias y posturas, convirtiéndola en un espacio que favorece el diálogo y los consensos.

El modelo educativo contempla seis principios: 1) Aprendizaje y actualización continuos; 2) Gestión individual y colegiada incluyente; 3) Integración de conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales; 4) Vinculación (multidireccional, interna y externa); 5) Flexibilidad y diversificación; y, 6) Uso y generación de conocimiento y experiencia para el bienestar social, individual y de la naturaleza; cada uno, flexibles y adaptados al cambio social, y deben ser considerados en la práctica de docentes, investigadores, estudiantes y gestores (UAS, 2017).

Para Ramírez (2008), el modelo académico debe traducir el modelo educativo en cuestiones generales que normen la planeación curricular de la institución educativa dado que en éste

se da la combinación entre organización curricular, organización académico-administrativa y los elementos normativos de la institución; por tanto, la metodología para diseñar los currículos debe ser elegida o construida con base en las características de cada institución, escuela o facultad y programa educativo en particular para implementar el modelo de universidad propuesto por la institución.

Para la UAS, el modelo académico es el siguiente:

- Se inscribe en una concepción humanista de la educación, por lo que tiene como eje central el quehacer educativo, el ser humano y su educación, en la búsqueda de un ambiente de respeto, diálogo y pluralismo.
- Se fundamenta en los planteamientos de la psicología humanista, para la cual, el ser humano está constituido por un núcleo central estructurado, con tendencia a la autorrealización, posee grandes capacidades de conciencia, de elección y de creación, busca permanentemente un sistema de valores, creencias y libertad.
- Entiende a la educación como un derecho inherente al hombre y como un bien público para potencializar armónicamente todas sus capacidades y aptitudes; asimismo, para posibilitar su integración a lo que es propio de los seres humanos en toda su riqueza y diversidad cultural.
- Se fundamenta en un enfoque constructivista centrado en el alumno y en el aprendizaje, donde el alumno es visto como sujeto de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal, al destacarse el papel activo que desempeña y enfatizarse la aportación que siempre y necesariamente realiza la persona que aprende al proceso de aprendizaje (UAS, 2017).

Con base en lo anteriormente señalado, se identifica que el modelo de formación y actualización de docentes pretende garantizar que los planteamientos formulados en los modelos pedagógicos y de formación profesional y curricular se concreten en la práctica escolar. El modelo de formación y actualización de docentes tiene como propósito la apropiación conceptual del modelo académico y lograr el compromiso de los profesores con su implementación en el proceso educativo, de manera que, no se produzca una brecha entre el currículo formal y el realmente vivido en las aulas. Esto exige que algunos docentes modifiquen actitudes y prácticas, y asuman un proceder acorde con el perfil del docente que requiere la operación de este modelo (UAS, 2017).

Actualmente, el modelo académico considera seis ejes en el desarrollo de sus funciones propias para el diseño de sus programas educativos: 1) Integración de funciones sustantivas; 2) Desarrollo social y natural sostenible; 3) Atención equitativa a necesidades y talentos; 4) Incorporación de tecnologías; 5) Internacionalización; y 6) Innovación.

De acuerdo con Ramírez (2008), los lineamientos de la política educativa han dejado huella en los planes de Desarrollo Institucional de la UAS ya que de éstos se evaluará la correspondencia entre sus objetivos y los establecidos por la SEP para la educación superior; de la correspondencia o no, depende el financiamiento de esta institución.

Por cuanto al PDI con visión de futuro 2025, señala que, a la universidad, por tradición y por vocación, le corresponde participar en la recuperación de los valores perdidos y en la construcción de los que demandan los tiempos actuales; lo cual exige absoluta claridad respecto a que esto solo puede hacerse si se asume tal tarea desde una racionalidad ética de tipo humanista. Desde esta visión, una ciencia y una tecnología que no estén al servicio del conjunto de la sociedad carecen de sentido ético, pues tenderían a mantener las causas fundamentales de la crisis de valores: la inhumanidad, la injusticia y la desigualdad de las relaciones sociales aún dominantes (Madueña, 2021).

Por lo anterior, la UAS, en apego a su normatividad y a los lineamientos que se desprenden en materia de educación, opera un modelo educativo y académico consolidado; una gestión y administración de calidad, con procesos administrativos certificados; programas educativos acreditados; una planta académica altamente habilitada y certificada, organizada en Cuerpos

Académicos (CA) consolidados y sus Líneas de Generación y Aplicación de Conocimientos (LGAC) bien definidas; una comunidad estudiantil formada integralmente; egresados con habilidades tecnológicas y competencias laborales certificadas acorde con su mercado laboral; una sólida vinculación con los sectores productivos a través de la transferencia del conocimiento de frontera; la cultura, el deporte y la extensión con alto impacto social; todo ello en un marco de transparencia, rendición de cuentas y cuidado del medio ambiente (Madueña, 2021).

Los elementos del PDI con visión de futuro 2025 que se desarrollan desde la Secretaría Académica Universitaria, la Red de Educación Continua y las dependencias de la UAS se enuncian así:

- Opera un modelo educativo y académico consolidado.
- Programas educativos acreditados.
- Una planta académica altamente habilitada y certificada.
- Una comunidad estudiantil formada integralmente.
- Egresados con habilidades tecnológicas y competencias laborales certificadas acorde con su mercado laboral.
- Una sólida vinculación con los sectores productivos a través de la transferencia del conocimiento de frontera.
- La cultura, el deporte y la extensión con alto impacto social.

La UAS debe orientar, desde una concepción filosófica y pedagógica, a desarrollar una gestión académica que la conduzca a la innovación permanente y a garantizar la pertinencia de sus servicios con visión de futuro (Madueña, 2021).

Diagnóstico de necesidades y justificación

Sobre las anteriores bases y orientaciones, es que se desarrollan las demás actividades de la fundamentación del programa, en las que se observan: la identificación de necesidades internas y externas de la institución para la creación de los PE de diplomado. Cabe aclarar que, el conjunto de esas investigaciones que conforman la etapa de fundamentación, para el caso de la UAS, se deben realizar considerando también las mismas dimensiones de análisis a nivel de la facultad que trabaje en la propuesta del PE de diplomado. Un trabajo coordinado por los gestores institucionales y con la comunidad académica, en vinculación con los colegios y asociaciones de profesionistas a fin de contar con un constructo teórico-empírico actualizado por cuanto a la dimensión epistemológico y estado del arte del área en formación, pertinente con la atención de nuevas líneas de trabajo del área y la identificación de los requerimientos de capacitación insuficientemente atendidos. Que dé cuenta de la realidad de la disciplina en ese contexto y ofrezca elementos para concretar la primera etapa de un PE de diplomado (la etapa de fundamentación) y, desde la cual, se orienten las demás etapas y subetapas.

Indudablemente todas estas dimensiones -actividades de acuerdo con el modelo presentado- se encuentran alteradas, sino en todas, en la mayoría de las profesiones, a niveles tan profundos que ya no es suficiente analizarlas y explicarlas desde los mismos consensos teóricos anteriores a dos acontecimientos que han cimbrado al mundo: la extensión y profundización de las nuevas tecnologías en todas las actividades sociales del ser humano (aun considerando las desigualdades de acceso y uso de cada país) y, la pandemia COVID 19; los dos fenómenos provocan la generación de nuevos paradigmas teóricos de las disciplinas -especialmente las de las ciencias sociales-, para tratar de explicar y comprender las nuevas dinámicas; empero, esa es una construcción en ciernes y ha resultado insuficiente, tanto que se ha buscado luz desde el análisis epistemológico y filosófico.

Para ofrecer una idea de la dimensión del impacto en la imbricación de estos dos fenómenos, en términos educativos, el informe sobre el COVID-19 de la CEPAL y UNESCO (2020),

daba cuenta al inicio de la pandemia, que en América Latina y el Caribe, más de 160 millones de alumnos habían dejado de tener clases presenciales y que en ese periodo los sistemas educativos de cada país implementaron estrategias de educación a distancia conforme a sus potencialidades y recursos.

Dentro los datos que aporta el informe se destacan las limitaciones comunes en todos los países latinoamericanos como: la imposibilidad de impartir clases virtuales en tiempo real; la capacidad instalada de la red no es total en los países; la calidad no es la suficiente; el acceso a dispositivos no es general en las poblaciones y el conocimiento del uso de las nuevas tecnologías para la educación no es homogéneo ni entre los estudiantes, padres de familia ni los docentes. La mayoría de los líderes científicos, académicos, políticos y empresarios de estos mismos países concuerdan en la necesidad de invertir en la instalación de infraestructura moderna que permita el uso eficaz de las nuevas tecnologías, pues las generaciones actuales y las venideras se dirigen a un futuro inmediato en el que todas sus actividades estarán definidas por la conectividad y, ello conduce irremediamente una redefinición de las profesiones, sus bases teóricas y epistemológicas.

Conclusiones

Ofertar un programa educativo de cualquier nivel, incluidos los de nivel profesional y de educación continua, implica un gran trabajo previo y una gran responsabilidad, debido a que es a través de estos programas que se intenta aportar elementos teóricos, técnicos, científicos, cívicos y humanos a los estudiantes con el fin de que logren impactar de manera positiva en la sociedad a través de sus conocimientos y actitudes con el fin de mejorarla.

Lograr que un programa educativo se acerque a ese ideal es sumamente complejo, por ello, a través de los estudios y avances teórico-empíricos relacionados con el diseño curricular se ha buscado construir modelos que respondan de manera eficiente y eficaz a los requerimientos educativos de las sociedades y, de acuerdo con las teorías revisadas, en la actualidad la gran mayoría de los modelos ponen especial interés en la etapa de fundamentación de los programas, puesto que es la base sobre la cual se desarrollan las otras etapas; esto es así, porque la etapa de fundamentación es vital para vincular el programa con la realidad de las necesidades apremiantes del desarrollo nacional y del mercado laboral. Sin una fundamentación se carecería de una vinculación al contexto actual del programa, por lo tanto, carecería de un valor real y, los egresados estarían destinados al subempleo o a realizar sus actividades en un área totalmente distinta de su campo de acción.

La fundamentación de programas educativos para diplomados en la UAS se corresponde, en términos generales, con las etapas del modelo de diseño curricular de Díaz-Barriga et al., (2008). Aunque las denominaciones de los apartados que estructuran el modelo UAS (subetapas y actividades) no tienen la misma terminología que el modelo mencionado, empero, las acciones a realizar dan cuenta que, se trata de las mismas tareas y a través de las investigaciones (subetapas y actividades) que implica su construcción es que se justifica su creación, su oferta y se alcanza su pertinencia.

Se observa que las orientaciones del marco académico, administrativo y legal de la UAS para el diseño de sus PE -entre ellos los diplomados- parten de la arrogación de los objetivos de las políticas públicas del Estado implementadas desde la SEP, y que se ven reflejadas en el Modelo Educativo, el Modelo Académico, el marco legal y en el Programa de Desarrollo Institucional de la universidad. Por lo tanto, para que un PE vea luz y logre ser ofertado debe cumplir con esos lineamientos y directrices. Que dicho sea de paso coinciden -en términos generales- con la base teórica del modelo de diseño curricular adoptado en este trabajo.

A manera de crítica, se puede observar que las IES públicas con una alta dependencia financiera del Estado, como la UAS, sus modelos educativo y académico se construyen con una alta vinculación a las políticas públicas estatales y, el tipo de planeación y la forma de gestión

para tratar de cumplir sus objetivos y metas que les acerquen a su visión dependen -en mucho- también de las condicionantes del contexto económico y político del Estado. Con lo anterior se puede presumir que, bajo estos condicionamientos, este tipo de universidades llegan a convertirse en reproductoras de sistemas sociales y económicos, permeadas por la ideología de un grupo político que detenta el poder del Estado en un momento histórico.

Referencias

- ANUIES. (2010). *Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua*. ANUIES.
- Bastidas, G. (2017). La formación por competencias en un mundo complejo. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 8(2), 89-104. doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.170802.07
- Bunge, M. (2001). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Sudamericana.
- CACECA. (2014). *Dictamen de evaluación del programa de licenciatura en Mercadotecnia*. CACECA.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID19*. CEPAL-UNESCO.
- Díaz-Barriga, F., Lule, L., Rojas, S. y Saad, S. (2008). *Metodología de Diseño Curricular para la educación superior*. Trillas.
- Estrada-Eslava, E. (2022). *Diseño Curricular del programa educativo de diplomado en mercadotecnia. Etapa de fundamentación*. Facultad de Ciencias Económico Administrativas de Mazatlán de la Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Fonseca, J. J., y Gamboa, M. E. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Boletín Redipe*, 6(3), 83-112.
- Madueña, J. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional con visión de futuro 2025*. UAS. <https://www.uas.edu.mx/nuestra-universidad/marco-juridico>
- ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.
- Orozco, J., y Díaz, A. (2018). Articulación del plan de estudios de Ciencias Sociales de educación secundaria y educación superior. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 9(1), 12-27. doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.180901.02
- Posner, G. (2000). *Análisis del currículo*. McGraw Hill.
- Ramírez, B. I. (2008). *Análisis del diseño curricular 1982-1986 y 1996-2003 de la Licenciatura en Contaduría Pública de la Escuela de Contabilidad y Administración de Mazatlán UAS*. (Tesis doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Durango, campus Mazatlán).
- Ramírez, R. (1995). Investigación Educativa, cuantitativa y cualitativa. *Paradigmas y Métodos*, (9), 61 -65.
- Rodríguez, C. (2017). *Guía para diseñar programas de diplomado por competencias profesionales integradas*. UAS.

- Rodríguez, C., García, I., y Barrera, M. (2017). *Modelo Académico UAS*. UAS.
- Rosales, M. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina. Revista Multidisciplinar*, 5(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.783
- Sánchez, G. M. (2015). Metodología de investigación en pedagogía social (Avance cualitativo y modelos mixtos). *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (26), 21-34. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=135043653001>
- Tovar Jiménez, J. (2021). Diseño curricular basado en la opinión de expertos: propuesta metodológica para los estudios de grado. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, (20), 49-82. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.656>
- UAS. (2017). *Guía para el Diseño de Diplomados por Competencias Profesionales Integradas*. UAS.
- UAS. (2017). *Modelo académico de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. UAS. http://sau.uas.edu.mx/pdf/Modelo_Academico_UAS_2017.pdf
- UAS. (2017). *Modelo Educativo UAS. Actualización 2017*. UAS.
- UAS. (2019). *Reglamento General de Educación Continua*. Editorial UAS.
- UAS. (2019). *Reglamento General para la Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio*. UAS.
- UNESCO. (2004). *La fuerza de trabajo de la primera infancia: Educación Continua y Perfeccionamiento profesional*. UNESCO. <http://www.waece.org/contenido/notasunesco.php>
- Weiss, E. y Loyo, A. (1997). Estado del arte en la investigación en los ochenta. Perspectiva para los noventa. En Weiss E. y Maggi R. (coords.). *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México (1982-1992)*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Woods, P. (1995). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. PAIDÓS.
- Yin, R. (2003). *Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos*. SAGE. Publications.