

Microcredenciales en procesos formativos de instituciones de educación superior en México

Microcredenciais em processos de formação em instituições de ensino superior no México

Micro-credentials in training programs at higher education institutions in Mexico

Rodolfo Viveros Contreras ¹  <https://orcid.org/0000-0003-1723-3110>

Valentín Medina Mendoza ¹  <https://orcid.org/0000-0003-0515-2401>

Karla Estrella Navarro Hernández ¹  <https://orcid.org/0009-0006-2877-2522>

¹ Universidad Veracruzana, México

Resumen. Este artículo analiza las microcredenciales como atributos de egreso de instituciones de educación superior (IES), a partir del estudio de 40 IES que conforman la región sur-sureste de México. Con un enfoque mixto y el uso de herramientas de análisis de texto, se explora la presencia de microcredenciales de acuerdo a su tipo, función y prevalencia. Los resultados demuestran la apropiación desigual de éstas en los proyectos curriculares, con mayor prevalencia en las universidades y en profesiones vinculadas al área técnica y económico-administrativa. El estudio muestra que solo el 9 % de universidades que actualizaron sus planes de estudio entre el periodo comprendido entre 2022 y 2025 las incluye. Se evidencia una incipiente incorporación de éstas y no se mencionan estrategias de cómo complementar la profesión con alternativas formativas específicas conforme a los distintos contextos ocupacionales. Estos hallazgos aportan datos relevantes sobre cómo las IES han respondido lentamente a lineamientos de la política educativa mexicana y evidencian como área de oportunidad la conexión con el desarrollo de habilidades, destrezas y saberes en áreas de dominio específicos del mercado ocupacional, así como la atención a necesidades sociales particulares de los contextos en que se circunscriben.

Palabras clave: microcredenciales; formación universitaria; políticas educativas; proyectos curriculares; empleabilidad.

Resumo. Este artigo analisa as microcredenciais como atributos de qualificação de instituições de ensino superior (IES), com base no estudo de 40 IES que compõem a região sul-sudeste do México. Com uma abordagem mista e o uso de ferramentas de análise de texto, explora-se a presença de microcredenciais de acordo com seu tipo, função e prevalência. Os resultados demonstram a adoção desigual dessas microcredenciais nos projetos curriculares, com maior prevalência nas universidades e em profissões ligadas à área técnica e econômico-administrativa. O estudo mostra que apenas 9% das universidades que atualizaram seus planos de estudo no período compreendido entre 2022 e 2025 as incluíram. Evidencia-se uma incorporação incipiente dessas microcredenciais e não são mencionadas estratégias de como complementar a profissão com alternativas formativas específicas de acordo com os diferentes contextos ocupacionais. Essas descobertas fornecem dados relevantes sobre como as IES têm respondido lentamente às diretrizes da política educacional mexicana e evidenciam como área de oportunidade a conexão com o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimentos em áreas de domínio específicas do mercado de trabalho, bem como a atenção às necessidades sociais particulares dos contextos em que se inserem.

Palavras-chave: microcredenciais; formação universitária; políticas educacionais; projetos curriculares; empregabilidade.

Abstract. This article analyzes micro-credentials as graduate attributes in higher education institutions (HEIs), based on a study of 40 HEIs that make up the south-southeast region of Mexico. Employing a mixed-methods approach and textual analysis tools, the study explores the manifestation of micro-credentials across three dimensions: type, function, and prevalence. The findings reveal a disparate adoption of these credentials within curricular frameworks, with a higher concentration observed in universities and professions associated with technical and economic-administrative fields. Notably, the study indicates that only 9% of the institutions that updated their degree programs between 2022 and 2025 have formally incorporated them. The evidence points to a nascent stage of integration, characterized by a lack of strategic planning regarding how to augment professional degrees with specialized training alternatives tailored to diverse occupational contexts. These findings provide critical data on the sluggish response of HEIs to Mexican educational policy directives. Furthermore, they highlight a significant opportunity to better align the development of skills, competencies, and specialized knowledge with the specific demands of the labor market and the social requirements of their respective regional contexts.

Keywords: micro-credentials; higher education; educational policies; curricular frameworks; employability.

1. Introducción

El mercado ocupacional está en constante transformación, con los cambios vertiginosos en el ámbito científico y tecnológico los campos profesionales son cada vez más impredecibles. La identificación de profesiones específicas que planteen alternativas de solución a las problemáticas del entorno cada vez resulta más difusa y por lo tanto compleja. A pesar de que en las IES se utilizan metodologías para la actualización curricular que permiten la identificación de las necesidades sociales y del mercado ocupacional a partir de las cuales se generan los planes y programas de estudio, prevalece el otorgamiento de un título universitario como principal forma de validar los conocimientos que han de sustentar el ejercicio de la profesión.

Feixas (2024) refiere que la educación superior enfrenta desafíos globales, tales como la digitalización acelerada, la sostenibilidad, cambios en las dinámicas sociales, políticas y económicas. De manera adicional, sostiene que la educación superior, a través de las universidades, fortalece a la docencia y estudiantado, con respaldo de marcos teóricos y prácticas, para responder a los desafíos actuales y futuros de la educación.

En el marco internacional, en los planteamientos de los planes de estudio y reformas curriculares las microcredenciales han ganado terreno como prometedoras de experiencias de aprendizaje específicas y flexibles (Martín y Blanco, 2024) y con ellos responder a las críticas que ejerce la sociedad sobre la pertinencia de la formación orientada al desarrollo de habilidades específicas.

Como lo mencionan Gómez y Rumbo (2022):

La empleabilidad se ha vinculado con el diseño curricular desarrollado en la Universidad, pero no se han podido observar asociadas al término dinámicas propias del funcionamiento de los mercados. Siguiendo a McQuaid y Lindsay (2005), la empleabilidad sitúa la responsabilidad de la inserción laboral estrictamente en los planes de estudio. Se siguen principalmente dos elementos señalados por Harvey (2005): la integración de aspectos orientados a la empleabilidad en los planes de estudio y el desarrollo de programas de seguimiento.

Consecuentemente, las políticas globales han definido el devenir de la configuración de los planes de estudio en materia universitaria, mediante la configuración del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Las lógicas de la Universidad han estado determinadas, siguiendo la misma tendencia que otros niveles del sistema educativo, por los escenarios globales y las influencias de los organismos supranacionales (Saura y Luengo, 2015; Torres, 2011, 2017).

De acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO, 2025), en el “Reporte Futuro del Empleo 2025” señala que el mercado laboral global se enfrenta a un cambio significativo impulsado por avances tecnológicos, cambios sociales y desafíos ambientales. Esto impone un ritmo vertiginoso a los cambios en el mercado y conlleva a la difícil tarea de establecer correlaciones entre las competencias que se pretenden desarrollar en los egresados y los requerimientos de talento, desarrollo de destrezas y habilidades en puestos de trabajo de empresas u organizaciones de los distintos sectores. En este contexto la definición de perfiles y habilidades acordes a las necesidades de empleabilidad constituye un reto permanente en los objetivos curriculares.

Tradicionalmente, el título universitario constituye el principal aval de dominio de conocimientos en las IES, pero las microcredenciales, están ganando terreno como una alternativa más ágil, práctica y sobre todo accesible para el público.

Como lo menciona [Rodríguez \(2025\)](#):

Freddy Vega, CEO (Chief Executive Officer o director ejecutivo) de la plataforma de educación en línea Platzi afirma que "el título es un mecanismo para conseguir el primer empleo, pero después de eso, la experiencia es lo que realmente importa". Dicho lo anterior, sostiene que si bien, los estudios son importantes (saberes teóricos), sin duda los empleadores buscan aptitudes demostrables y experiencias reales cercanas al empleo que se busca obtener.

De acuerdo con un informe, el 90% de los líderes educativos en América Latina cree que las microcredenciales preparan mejor a los graduados para el mundo laboral, y el 71% de las universidades planea integrarlas en los próximos cinco años ([Coursera, 2024](#)). Por otra parte, una encuesta global de TestGorilla (2023) reveló que:

- El 78.4% de los empleadores considera más efectivas las pruebas de competencias específicas.
- Solo el 69.9% sigue valorando los currículos tradicionales.

Esto indica una clara inclinación hacia la evaluación de habilidades prácticas por encima de credenciales académicas tradicionales.

Finalmente, las microcredenciales no buscan eliminar los títulos universitarios, pero sí ofrecen una vía más flexible, especializada y accesible para la formación profesional. Su adopción dependerá de la capacidad de los sistemas educativos y del sector privado para adaptarse a un entorno digital inclusivo.

La revista PR Newswire, presentó un informe sobre Coursera en noviembre de 2024, el cual revela la existencia de una transformación significativa en la percepción de las microcredenciales dentro de la educación superior latinoamericana. Basado en una encuesta a más de 1,000 líderes académicos, el estudio muestra que el 90% de ellos considera que estas certificaciones específicas preparan mejor a los graduados para el mercado laboral. Se menciona que el 71% de las universidades en América Latina planea incorporarlas en sus programas durante los próximos cinco años. Esta tendencia responde a la necesidad de ofrecer formación más flexible, modular y alineada con las demandas del sector productivo.

Además, el 97% de los estudiantes encuestados afirma que obtener un certificado profesional les ayudaría a destacarse ante los empleadores y conseguir empleo al graduarse, dado que este les permite demostrar sus conocimientos y habilidades.

Marni Baker, director de contenido de Coursera, subraya que "las instituciones de educación superior deben trabajar en estrecha colaboración con los gobiernos y los líderes de la industria para garantizar que sus planes de estudio satisfagan las necesidades cambiantes de la fuerza laboral actual" ([Coursera, 2024](#)). Esta colaboración busca integrar habilidades relevantes y certificaciones prácticas en los programas universitarios, fortaleciendo los resultados profesionales a largo plazo.

Este informe posiciona a las microcredenciales como un puente entre la formación académica y la empleabilidad real, especialmente en contextos donde la transformación profesional y la flexibilidad educativa son claves.

2. Contexto de las microcredenciales en México e Iberoamérica

En México, la pertinencia y la empleabilidad constituyen temas de prioridad en la agenda educativa. Se han impulsado reformas curriculares para alinear los programas de estudio con las demandas del mercado laboral y se fomenta la vinculación entre las universidades y el sector empresarial (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2024). A pesar de estos pronunciamientos, prevalecen desafíos en la articulación entre la oferta educativa y las necesidades específicas de las diferentes regiones del país. La búsqueda constante de alternativas de solución a las problemáticas que aquejan a la sociedad a través de los procesos formativos constituye parte medular de la preocupación en los propósitos institucionales de las IES.

El Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) opera a través de la evaluación de Estándares de Competencia. Si bien, no utiliza el término microcredencial en su normativa, considera principios idénticos, ya que valida conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes individuales con orientación del desarrollo idóneo de actividades laborales (SEP, 2018).

Inicialmente el marco laboral era considerado ajeno al Sistema Educativo Nacional (SEN). Sin embargo, a partir de la publicación del Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación Superior (MNCES) en 2024, se formalizó el tránsito por el SEN, los procesos de aprendizaje formales, no formales e informales. En este marco se establece la equivalencia de las certificaciones laborales de acuerdo a un marco internacional y nacional, considerando niveles, y se organizan de acuerdo a los criterios de complejidad, duración, área de aprendizaje, ética y responsabilidad y autonomía (SEP, 2024).

El Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) ofrece microcredenciales con el aval de la Secretaría de Economía (SE), a través del modelo "CENEVAL Certifica". Estas mantienen reconocimiento por los sectores productivos y de servicios, en áreas de inglés, comunicación efectiva, pensamiento creativo y expresión escrita. El proceso de evaluación se realiza mediante la observación y análisis en situaciones que simulan retos reales del entorno profesional (CENEVAL, 2025).

Recientemente la SEP instaló la Comisión Nacional de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, en la cual se fortalece la vinculación con los proyectos federales Plan México y Polos de Desarrollo para el Bienestar, y que orientan la formulación de microcredenciales por parte de las universidades públicas y privadas, para la formación profesional de los sectores estratégicos definidos. El resultado corresponde a la plataforma SaberesMX, que integra contenidos con rutas personalizadas, certificaciones acumulables y herramientas de seguimiento (SEP, 2025).

En el marco iberoamericano, la principal característica de las microcredenciales, es la flexibilidad, ya que adoptan diversas configuraciones para adaptarse a las necesidades formativas y laborales. En cuanto a sus modalidades, pueden desarrollarse utilizando entornos digitales (*e-learning*), de forma presencial o bajo modelos híbridos (*b-learning*), a través de metodologías síncronas o de autoaprendizaje asíncrono. Su estructura abarca desde unidades de aprendizaje independientes hasta credenciales acumulables, las cuales permiten a los estudiantes combinar progresivamente cursos

cortos para avanzar hacia una credencial superior o complementar un programa de grado tradicional. Respecto a su duración, la extensión temporal es variable, desde unas pocas horas hasta meses (con registros en Iberoamérica de entre 2 y 364 horas, o equivalentes a un máximo de 15 créditos ECTS). Estas opciones pueden tener formatos específicos como insignias digitales (badges), certificados profesionales, *MicroMasters* o bootcamps, los cuales son emitidos por una diversidad de proveedores que incluyen instituciones de educación superior, entidades privadas, organizaciones intergubernamentales y plataformas de certificación digital (Gutović y Xia, 2025; Romero Rostango, 2024).

3. Materiales y métodos

El presente estudio se enfoca en las microcredenciales que fortalecen y complementan competencias de las carreras universitarias, y responde a la necesidad de analizar cómo las Instituciones de Educación Superior (IES) están reorganizando su formación tradicional de enseñanza con las demandas del entorno laboral. Ya que, si bien el título de grado universitario sigue siendo el aval principal en el sistema educativo, el nuevo mercado laboral exige atributos de egreso que demuestren destrezas emergentes aplicables. Al centrar el análisis en las menciones de las microcredenciales dentro de los planes de estudio formales, este estudio permite visibilizar si los recientes procesos de actualización en las universidades están incidiendo en la formación al utilizarlas. El objetivo central consistió en indagar en dichos programas la forma en la que curricularmente se apropian de los conceptos de microcredenciales presentes en la política educativa mexicana y cómo se reflejan en el planteamiento de los procesos formativos en los proyectos curriculares de las distintas carreras universitarias.

En total se analizaron 40 IES de la región Sur-Sureste de México de acuerdo con la clasificación de la ANUIES, incluyendo 434 planes de estudio, mismas que corresponden a 21 institutos tecnológicos, 17 universidades y 2 colegios (otros). Por otra parte, se destaca la relevancia de las siguientes áreas académicas o de conocimiento entre los planes de estudio: Ciencias Biológicas y Agropecuarias, Económico-Administrativa, Técnica y Humanidades (véase Figura 1). Para seleccionar la muestra, se revisaron los portales web institucionales de cada una de las IES, proceso agilizado gracias a que la ANUIES integra en una lista general los enlaces de acceso desde su sitio oficial.

Tabla 1. IES seleccionadas de la región sur-sureste.

Universidades	Institutos Tecnológicos	Colegios/Otros
Universidad Autónoma de Campeche	Instituto Tecnológico de Campeche	El Colegio de la Frontera Sur
Universidad Autónoma del Carmen	Instituto Tecnológico de China	Centro de Investigación Científica de Yucatán, A.C.
Universidad Autónoma de Chiapas	Instituto Tecnológico Superior de Champotón	
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez	

Universidad Politécnica de Chiapas	Instituto Tecnológico de Oaxaca	
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Instituto Tecnológico de Tuxtepec	
Universidad de la Sierra Juárez	Instituto Tecnológico del Istmo	
Universidad de la Sierra Sur	Instituto Tecnológico de Cancún	
Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo	Instituto Tecnológico de Chetumal	
Universidad del Caribe	Instituto Tecnológico de Villahermosa	
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Instituto Tecnológico Superior de Villa La Venta	
Universidad Cristóbal Colón	Instituto de Ecología, A.C.	
Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora	Instituto Tecnológico de Minatitlán	
Universidad de Xalapa	Instituto Tecnológico de Orizaba	
Universidad Veracruzana	Instituto Tecnológico de Veracruz	
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Instituto Tecnológico Superior de Misantla	
Universidad Autónoma de Yucatán	Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica	
	Instituto Tecnológico Superior de Tantoyuca	
	Instituto Tecnológico Superior de Zongolica	
	Instituto Tecnológico de Mérida	
	Instituto Tecnológico Superior Progreso	
Total=17	Total=21	Total=2

Fuente: elaboración propia

El estudio se realizó a través del análisis documental y utilizando la metodología de análisis de contenido definida como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990, p. 28). Este enfoque permite la construcción del análisis de contenido que como técnica de investigación posibilita la realización de inferencias replicables y válidas a partir de datos textuales u otros materiales significativos.

Esta técnica tiene como propósito organizar e interpretar de manera cuidadosa la información para comprender fenómenos sociales o educativos. Si bien se asoció en un primer momento a enfoques cuantitativos (conteo de palabras, frases o temas) para lograr inferir tendencias de significado. En un segundo momento, se incorporaron métodos cualitativos y mixtos que permitieran profundizar en la interpretación y en el análisis del universo simbólico de las expresiones. En este contexto la posibilidad de revisar grandes volúmenes de texto de manera eficiente hace que esta herramienta sea de trascendencia en el contexto de esta investigación.

Para el registro de los hallazgos y clasificación de la información como “datos”, se utilizaron las herramientas del software Excel. La identificación de microcredenciales en los planes de estudio, se realizó mediante la búsqueda en el portal de la ANUIES, específicamente de la Región Sur-Sureste de México, conformada por los estados: Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán. Posteriormente, se definieron criterios que facilitaran este proceso (véase Tabla 2).

Dada la diversidad encontrada de enfoques que pudieran equipararse con credenciales alternativas o lo que se denomina el aprendizaje granular en la educación superior, retomamos la idea de entender el concepto de microcredenciales, para fines de este estudio, al conjunto de unidades verificables, que otorgan certezas formativas en ámbitos de inserción laboral y que son reconocidas por organismos externos y formalmente establecidos. Desde esta perspectiva, ofrecen unidades de reconocimiento de valor, como contenedores pedagógicos (Comisión Europea, 2022) aunque en la práctica puede evidenciarse a través de certificaciones o de insignias.

De esta manera, las microcredenciales se centran en: a) resultados de aprendizaje específicos, breves y focalizados en una determinada competencia o habilidad concreta b) contienen criterios específicos de validación, tales como: entidad emisora, criterios de evaluación, vigencia y evidencias, c) pueden ser portables en carteras digitales con usos más allá de las barreras de la institución física y d) validan aprendizajes demandados por el mercado laboral con mayor agilidad que los currículos tradicionales.

Tabla 2. Criterios de análisis de los planes de estudio.

1. Estar vigentes y haber sido creados o actualizados entre los años 2022-2025
2. Contar con los siguientes datos: región, datos de identidad de la institución, nombre y año de creación o actualización del plan de estudios, área académica/área del conocimiento, perfil de egreso, competencias específicas/profesionales, objetivos/propósitos curriculares, mapa curricular y menciones a microcredenciales.
3. Programas Educativos de las Instituciones de Educación Superior (IES) adscritos dentro de la Región Sur-Sureste de México, identificadas por la ANUIES.

Fuente: elaboración propia.

1. Formulación de preguntas de investigación.

Para el análisis de contenido se formularon las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la prevalencia de las microcredenciales en las IES del Sur-Sureste de México?
- ¿Qué tipo de microcredenciales se enuncian en los planes de estudio?
- ¿Cuál es la función de las microcredenciales en la formación del profesional?

Estos cuestionamientos direccionaron la posible obtención de resultados y hallazgos esperados sobre tipos de unidades de aprendizaje que se contemplan en los programas educativos seleccionados: microcredenciales, certificaciones, insignias digitales y cursos cortos con acreditación. Asimismo, la función que se les atribuye curricularmente, como una unidad de complemento, especialización o requisito del perfil de egreso, así como su prevalencia por áreas académicas que mantienen en su estructura cada IES.

Para analizar el tipo y funcionalidad se realizó una adaptación a la metodología propuesta por [Galvis et al \(2022\)](#) quien sugiere una tipología para la microcredencialización y, al mismo tiempo, describe la funcionalidad dependiendo del impacto que representa en la formación profesional. Para fines de esta investigación consideramos las siguientes:

Tabla 3. Tipología de microcredenciales. Adaptación de la metodología de [Galvis et al \(2022\)](#).

Tipo	Tipo	Menciones en el plan	Condicionantes
MC 1	Microcredenciales según su efecto en el desarrollo de programas académicos.	Forman parte del plan de estudios.	Se identifican en el diseño del plan de estudios y se declaran como esenciales Tienen asignados créditos en el mapa curricular.
MC 2	Microcredenciales según otorguen créditos académicos.	No forman parte del plan de estudios pero están explícitas como requisitos egreso.	Se identifican como esenciales para la formación profesional, pero no tiene créditos en el mapa curricular. Se expresan como deseables o complementarias.
MC 3	Microcredenciales según efecto en el mercado laboral.	Proviene del mercado laboral y se identifican en el plan de estudios pero no se declaran como requisitos de egreso.	Se identifican en el mercado ocupacional y se encuentran validadas por instancias oficiales. Se identifican como deseables o complementarias No tiene créditos en el mapa curricular.

Fuente: elaboración propia.

2. Unidad de análisis: Proyecto curricular

Para el desarrollo del análisis de contenido, se tomaron en cuenta los siguientes apartados del proyecto curricular por cada plan de estudios de las IES en cuestión:

Perfil de egreso

Según la [Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán \(2015\)](#) el perfil de egreso se define como el “conjunto de rasgos, capacidades, habilidades, conocimientos y competencias que, aunados a ciertas actitudes, permiten que la persona sea acreditada legalmente por una institución educativa, a fin de que sea reconocida dentro de la sociedad como un profesional” (p. 5).

El perfil de egreso puede entenderse como las cualidades que un estudiante desarrolla durante su formación. No se trata únicamente de acumular conocimientos, sino de desarrollar habilidades, competencias y actitudes que le permitan al alumno egresado, ser reconocido como un profesional competente ante la sociedad. Es por ello, que el perfil funciona como una carta de presentación que valida la preparación.

Competencias

En cuanto a las competencias, [Chomsky \(2000\)](#) las define como “aspectos de conocimientos y habilidades; aquellas que son necesarias para llegar a ciertos resultados y exigencias en una circunstancia determinada es la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado según la Organización Internacional del Trabajo” (p. 43).

La noción de competencias se entiende como la integración de conocimientos (teórico) y habilidades (heurístico) que permiten a una persona, responder de manera efectiva a las demandas de un contexto específico.

Objetivos Curriculares

Los objetivos expresan lo que se quiere o pretende alcanzar en proyectos o procesos, esto funciona como una guía para un propósito y obtener un resultado esperado. En este sentido, como señala [Arnaz \(1990\)](#), los objetivos curriculares en la educación superior se definen como “los propósitos que expresan las finalidades educativas y son el elemento de orden teleológico del currículo que distingue e identifican una profesión y definen los resultados que deberán obtenerse a partir del proceso educativo” (p. 21).

En términos generales, son la manera de trazar hacia donde se pretende llegar. En el ámbito educativo, éstos ayudan a definir las finalidades formativas y los resultados que se buscan alcanzar con el aprendizaje.

Mapa Curricular

Por último, el mapa curricular es un elemento que integra todo lo anterior: perfil de egreso, competencias, objetivos curriculares. Es así porque el mapa curricular funciona como una representación del plan de estudios en general. El perfil de egreso y las competencias son el fruto de los objetivos curriculares, debido a que este establece lo que se pretende que el estudiante adquiera en lo teórico, práctico y actitudinal.

Según [Nahum Montgud \(2020\)](#) menciona que un mapa curricular “son herramientas visuales que permiten organizar lo que se va a impartir en un centro educativo, teniendo en cuenta cada asignatura o ámbito temático, período de edad y período del año, sean meses, trimestres o semestres” (párr.1).

Por lo que, el mapa curricular constituye un elemento clave para el proceso educativo, ya que no solo se articulan los objetivos curriculares, sino también las competencias y el perfil de egreso y ofrece una visión de cómo se desarrolla la formación del estudiante durante la carrera.

3. Construcción de las categorías de codificación

Para la identificación de microcredenciales se empleó una codificación abierta por cada PE, las categorías que se establecieron junto con sus conceptos clave son las siguientes:

- Datos de identidad de la institución: denominación social de la IES y siglas.
- Carrera y año del PE: denominación curricular del programa educativo al que hace referencia el plan de estudios y año de creación.
- Área Académica/Área del conocimiento: humanidades, ciencias biológicas y agropecuarias, artes, ciencias de la salud, económico-administrativa y técnica.
- Menciones a las microcredenciales en alguno de los apartados de la unidad de análisis: perfil de egreso, competencias (específicas/profesionales o equivalentes) y objetivos/propósitos curriculares.
- Tipología de microcredenciales:
 - Como requisito de graduación, curso optativo, parte de un módulo obligatorio, complemento al título universitario.
 - Se menciona algún organismo que funciona como aval de las microcredenciales (la propia universidad, organismos del sector público, privado, asociaciones, entre otros).
 - Se enuncia de manera independiente la obtención de certificaciones digitales en instituciones externas.
 - Se menciona que al certificarse puede contribuir en proyectos académicos.
 - Se enuncia como requisito la actualización de sus conocimientos y habilidades profesionales.

4. Codificación y análisis de datos:

En este marco, para identificar una microcredencial, es importante tener en cuenta los siguientes elementos:

- Una microcredencial busca certificar una habilidad específica.
- Se centra en lo que la persona sabe hacer.
- La periodicidad es reducida a comparación de una carrera o diplomado.
- Tiene validez oficial ya que a partir de ellas se demuestran un conjunto de *soft skills*.
- Accesibles para todo público.
- Atiende al mercado de oferta y demanda profesional.

Análisis y procesamiento de la información:

Para el registro de los resultados, se realizó por cada región una tabulación en una hoja de cálculo del programa Excel, manteniendo como encabezados de las columnas de la tabla, los componentes que definen los criterios 1 y 2: región, datos de identidad de la institución, nombre y año de creación o actualización del programa de estudios, área académica/área del conocimiento, perfil de egreso, competencias específicas/profesionales, objetivos/propósitos curriculares, mapa curricular y menciones a microcredenciales.

Durante esta primera exploración, se encontró que la mayoría de los programas educativos (PE) no están actualizados o carecen de información curricular abierta en las plataformas web institucionales. También requieren de monitoreo para la revisión de los hipervínculos y que efectivamente dirijan al contenido referido, por ejemplo, para visualizar sus mapas curriculares.

Con relación al análisis de apartados como perfil de egreso, competencias (específicas/profesionales o equivalentes) y objetivos/propósitos curriculares, se resaltaron palabras clave que hicieran alusión a la obtención de una microcredencial,

encontrando que en la mayor parte de estos segmentos textuales se recuperaban principalmente la sugerencia de adquirir este conjunto de elementos como parte de un complemento al título universitario y como requisito para la actualización de sus conocimientos y habilidades profesionales.

Una vez completadas la organización de datos por región, se realizó una tabulación (véase Tabla 4), en la cual se exponen de manera más específica el número de planes de estudio de IES por región que hacen alusión a microcredenciales.

Prevalencia de microcredenciales

La Tabla 4 recupera los siguientes datos: región, nombre de la IES, programas educativos que mencionan o hacen alusión a las microcredenciales/certificaciones, año de creación o actualización, área académica y total de planes de estudio. En el caso de algunas IES como los Institutos Tecnológicos, los programas educativos no mantienen una estructura organizativa por disciplina, lo anterior implicó agrupar en el término "Técnica" a los planes de estudio de ingenierías y licenciaturas.

Tabla 4. Número de planes de estudio por región que hacen mención a microcredenciales.

Región	Universidades	Planes de estudio que mencionan microcredenciales	Año de actualización del plan	Área Académica	Planes estudio
Campeche	Universidad Autónoma de Campeche (UACAMP)	1.Licenciatura en Contabilidad.	1.2022-2027.	1.Económico-Administrativa.	1
		2.Licenciatura en Administración y Finanzas.	2.2018-2023.	2.Económico-Administrativa.	1
	Instituto Tecnológico de Campeche (ITCAM-PECHE)	12 Licenciaturas que no cumplen con criterios.	---	---	0
	Universidad Autónoma del Carmen (UNACARM)	3.Licenciatura en Administración de Empresas.	3. 2024.	3.Económico-Administrativa.	1
		4.Licenciatura en Contabilidad.	4. 2024.	4.Económico-Administrativa.	1
		5.Licenciatura en Ingeniería en Tecnologías de Computo y Comunicaciones.	5.2018-2024.	5.Técnica.	1
		6.Licenciatura en Lengua Inglesa. No cumplen: 5 Licenciaturas.	6.2022.	6.Humanidades.	1

Región	Universidades	Planes de estudio que mencionan microcredenciales	Año de actualización del plan	Área Académica	Planes estudio
Campeche	Instituto Tecnológico de China (ITCHINA)	7.Ingeniería Informática.	7.2024	7.Técnica.	1
		8.Ingeniería en Administración.	8.2024.	8.Económico-Administrativa.	1
		9.Ingeniería en Gestión Empresarial Mixta.	9.2025	9.Económico-Administrativa.	1
		No cumplen: 5 Licenciaturas.	.		
	Instituto Tecnológico Superior de Champotón (ITESCHAM)	1 Licenciatura que no cumple con criterios.	---	---	0
				Total	9
Chiapas	Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez	10. Ingeniería Mecánica.	10.2023.	10.Técnica.	1
		11. Ingeniería Eléctrica.	11.2023.	11.Técnica.	1
		No cumplen: 5 Licenciaturas.			
	Universidad Autónoma de Chiapas	No cumplen: 78 Licenciaturas.	---	---	0
	El Colegio de la Frontera Sur	No cumple con criterio (s).	---	---	0
	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	No cumplen: 33 Licenciaturas.	---	---	0
	Universidad Politécnica de Chiapas	No cumple con criterio (s).	---	---	0
				Total	2
Oaxaca	Instituto Tecnológico de Oaxaca	12.Contador Público.	12.2023.	12. Técnica.	1
		13.Licenciatura en Administración.	13.2023.	13. Económico-Administrativa.	1
		14.Ingeniería Química.	14.2023	14. Técnica.	1
		15.Ingeniería Mecánica.	15.2023	15. Técnica.	1

Región	Universidades	Planes de estudio que mencionan microcredenciales	Año de actualización del plan	Área Académica	Planes estudio
Oaxaca	Instituto Tecnológico de Oaxaca	No cumple: 1 Licenciatura.			
	Instituto Tecnológico de Tuxtepec	No cumplen: 10 Licenciaturas	---	---	0
	Instituto Tecnológico del Istmo	No cumplen: 15 Licenciaturas.	---	---	0
	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	No cumplen: 37 Licenciaturas.	---	---	0
	Universidad de la Sierra Juárez	No cumple con criterio (s).	---	---	0
	Universidad de la Sierra Sur	No cumplen: 9 Licenciaturas.	---	---	0
				Total	4
Quintana Roo	Instituto Tecnológico de Cancún	No cumplen: 11 Licenciaturas.	---	---	0
	Instituto Tecnológico de Chetumal	No cumplen: 12 Licenciaturas.	---	---	0
	Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo	No cumple con criterio (s).	---	---	0
	Universidad del Caribe	16.Gastronomía.	16.2025	16. Técnica.	1
		17.Turismo Sustentable y Gestión Hotelera.	17.2025	17.Técnica.	1
		18.Ingeniería en Logística y Cadena de Suministro.	18.2024	18.Técnica.	1
		No cumplen: 6 Licenciaturas.		Total	3
Tabasco	Instituto Tecnológico de Villahermosa	19. Ingeniería en Sistemas Computacionales.	19. 2023	19.Económico-Adminsitrativa.	1
		No cumplen: 4 Licenciaturas.			
				Total	1

Región	Universidades	Planes de estudio que mencionan microcredenciales	Año de actualización del plan	Área Académica	Planes estudio
Veracruz	Instituto Tecnológico Superior de Misantla	20.Ingeniería Bioquímica. No cumplen: 9 Licenciaturas	20.2022.	20.Ciencias Biológicas.	1
		21.Licenciatura en Arquitectura.	21.2023.	21.Técnica.	1
	Universidad Cristóbal Colón	22.Licenciatura en Arquitectura de Interiores y Habitabilidad.	22.2023.	22.Técnica.	1
		23.Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas.	23.2023.	23.Económico-Administrativa.	1
		24.Licenciatura en Contaduría y Finanzas.	24.2023.	24.Económico-Administrativa.	1
		25.Licenciatura en Ingeniería en Mecatrónica.	25.2023.	25.Económico-Administrativa.	1
		26.Licenciatura en Ingeniería Industrial.	26.2023.	26.Económico-Administrativa	1
		27.Licenciatura en Ciencias de la Educación.	27.2024.	27.Humanidades	1
		28.Licenciatura en Comunicación y Entorno Digitales.	28.2023.	28.Humanidades	1
		29.Licenciatura en Idiomas.	29.2023.	29.Humanidades	1
		No cumplen: 12 Licenciaturas			
		30.Licenciatura en Mercadotecnia Estratégica y Digital.	30.2023.	30.Humanidades	1
		31.Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas.	31.2023.	31.Humanidades	1
	Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora				

Región	Universidades	Planes de estudio que mencionan microcredenciales	Año de actualización del plan	Área Académica	Planes estudio
Veracruz	Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora	32.Licenciatura en Ingeniería en Energía y Desarrollo Sustentable.	32.2023.	32.Técnica.	1
		33.Licenciatura en Ingeniería en Gestión de Tecnologías de la Información.	33.2023.	33.Técnica.	1
		No cumplen: 8 Licenciaturas			
	Universidad Veracruzana	34.Licenciatura en Enseñanza de Lengua y Cultura Francesas.	34.2023.	34.Humanidades	1
		35. Licenciatura en Economía.	35.2024.	35.Económico-Administrativa.	1
		36.Licenciatura en Derecho.	36.2024.	36.Humanidades	1
		37. Licenciatura en Biología Marina.	37.2024.	37.Ciencias Biológicas y Agropecuarias.	1
		38. Licenciatura en Agronegocios Internacionales.	38.2025.	38.Ciencias Biológicas y Agropecuarias.	1
		No cumplen: 98 Licenciaturas			
	No cumplen con criterio (s) 24 programas educativos y 5 IES por completo.				
	Total				19
Yucatán	No cumplen con criterio (s) 3 programas educativos y 2 IES por completo.	---	---	---	---
		Total			
Total de planes de estudio analizados: 434.					

Fuente: elaboración propia.

A partir de la información obtenida de este ejercicio, se elaboró la Tabla 5 para una mejor comprensión e identificación de los hallazgos, además de gráficos de pastel (Figura 1) en los cuales se observa que del total de los programas educativos de las IES de la Región Sur-Sureste del país, únicamente un porcentaje del 9% enuncian o hacen mención a microcredenciales.

Tabla 5. Programas Educativos (PE) con menciones de microcredenciales.

Programas educativos por área académica	Mención a microcredenciales	No enuncian ni hacen mención
3 programas del área de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.	38	396
13 programas educativos del área Económico-Administrativa.		
14 programas educativos del área Técnica.		
8 programas educativos del área de Humanidades.		
Porcentajes:	9.00%	91.00%
1 (0.7%) programas del área de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.		
3 (3.07%) programas educativos del área Económico-Administrativa.		
3 (3.3)% programas educativos del área Técnica.		
2 (1.6%) programas educativos del área de Humanidades.		

Fuente: elaboración propia.

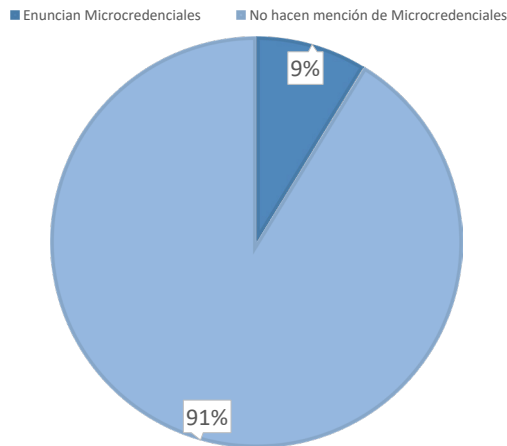


Figura 1. Identificación de la presencia de microcredenciales de los PE.

Fuente: elaboración propia

De esa forma, el total de los programas educativos que hacen alusión a las microcredenciales/certificaciones (9%), se encontró que, el área académica de Ciencias Biológicas y Agropecuarias mantiene el 1% del total. Por otro lado, el área académica de Humanidades duplicó dicho porcentaje, manteniéndose con un 2%. Sin embargo,

las áreas más destacadas fueron las de Económico-Administrativa y el área Técnica con un 3% cada una, respectivamente. En la Figura 2 se puede observar el porcentaje de planes de estudio que representa cada área académica de los 40 programas que hacen alusión a las microcredenciales.

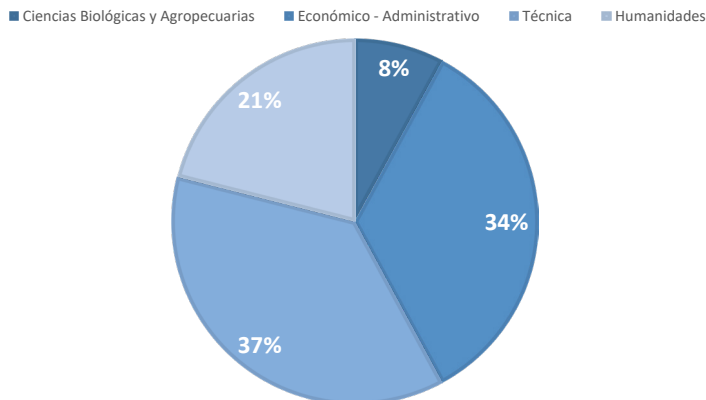


Figura 2. Porcentaje de planes de estudio por área académica con presencia de microcredenciales.

Fuente: elaboración propia

El escaso número de IES que enuncia alguna microcredencial, en los procesos de actualización de los planes de estudio ocurridos entre 2022 y 2025, no ha respondido a las exigencias documentadas en los discursos de la política educativa mexicana que hacen hincapié desde hace por lo menos cinco años y que señalan la necesidad urgente de responder a las necesidades sociales y del mercado ocupacional brindando no solo un título profesional, sino la acreditación de competencias específicas que validen ciertos dominios formativos.

Tipo y funcionalidad de las microcredenciales.

A partir de la adaptación realizada a la metodología de Galvis et al., (2022) para efectos de este estudio, encontramos los siguientes datos (Tabla 6):

Tabla 6. Número de planes de estudio en los que se identifican microcredenciales de acuerdo con la Tipología adaptada de Galvis et al., (2022).

MC 1 Microcredenciales según su efecto en el desarrollo de programas académicos	MC 2 Microcredenciales según otorguen créditos académicos	MC 3 Microcredenciales según efecto en el mercado laboral	Total de Planes de estudio
3	21	14	38
(0.7)	(4.9)	(3.3)	(9%)
1%	5%	3%	

*Porcentajes redondeados

Fuente: elaboración propia.

Cabe reiterar que solo 38 (9%) de planes de estudio incorporan menciones a certificaciones y/o microcredenciales, si consideramos que el total de la muestra fue de 434, esto refleja que 396 (91%) carece de estas referencias.

En un análisis realizado por los estados del sur-sureste de México, Veracruz aparece como el mayor número de menciones en 19 PE, seguido por Campeche con un total de 9. Por su parte, las áreas académicas con mayor prevalencia y que muestran mayor apertura hacia la certificación de competencias son las áreas Técnica (3%) y Económico Administrativa (3%), con un porcentaje menor Humanidades (2%) y Ciencias Biológicas con 1%.

Los tipos de certificaciones y competencias específicas fueron identificadas por áreas en los programas educativos en cuestión, las cuales fueron los siguientes (Tabla 7):

Tabla 7. Tipos de certificaciones y competencias identificadas.

Áreas donde se identifican las microcredenciales	Características
Idiomas	Certificaciones de dominio de inglés (Nivel C1, TOEFL 550 puntos), francés e italiano para docencia y traducción
Tecnológicas	Certificaciones en software especializado para arquitectura, herramientas digitales, programación de aplicaciones móviles, web e Industria 4.0.
Profesionales	Certificaciones en procesos de transformación metal-mecánica, peritaje, auditoría, consultoría contable y estándares de seguridad alimentaria
Transversales	Acreditación de cursos y diplomados en liderazgo, emprendimiento, ética profesional y gestión de propiedad intelectual.

Fuente: elaboración propia.

Es posible identificar una presencia marginal de microcredenciales con el 9%, por lo que el área de oportunidad para la innovación curricular retoma particular importancia para armonizarse con la política educativa en México. Así mismo, una mayoría de IES que hacen mención de estos esquemas (MC2) lo hacen bajo una estructura de créditos académicos tradicionales, más que como habilitadores directos de empleo (MC3). En este contexto, cabe resaltar que son los programas en las áreas Técnica y del área Económico-Administrativa los más propensos a incluir certificaciones externas como perfil de egreso.

La inclusión de las microcredenciales tanto en Institutos tecnológicos como universidades es aún incipiente. Destacan menciones de éstas en idiomas y competencias digitales en general como las mayormente consolidadas, además de que históricamente ya se venían posicionando como las más desarrolladas. Aún con ello, no hay evidencias de estandarizaciones que se traduzcan en documentos oficiales que acrediten al egresado.

Resalta sin duda que en el área de las artes no existen evidencias de microcredenciales que validen competencias o habilidades específicas en sus áreas formativas.

4. Discusión/conclusiones

En las políticas educativas de los países latinoamericanos se acrecienta en los últimos años el discurso de las microcredenciales como los atributos que deben integrar las universidades para responder a las distintas necesidades. Desde las políticas nacionales, planes de desarrollo, marcos normativos, se motiva a las IES para que respondan a necesidades formativas específicas del mercado ocupacional.

Es posible que la mayor inclusión de certificaciones o microcredenciales en el área Técnica y el área Económico-Administrativa y con menor o casi nulo desarrollo en las áreas de Humanidades y Biológico-Agropecuaria, guarde relación con la dificultad para diseñar instrumentos que permitan advertir con precisión habilidades destrezas y actitudes en estas áreas y que sean elevadas a características formales de dominio de una competencia específica. Adicional a ello, en profesiones como la sociología, la filosofía, la antropología, las artes, entre otras la transversalidad de saberes complejiza desmenuzar los conocimientos que se requieren en el campo laboral al entrecruzarse habilidades y destrezas en el dominio de una determinada competencia con componentes axiológicos y de enfoques diversos de la condición humana.

En el “saber hacer” en los mercados laborales los conocimientos teóricos se interrelacionan con saberes en acción mediados por relaciones intersubjetivas, que constituyen la compleja red de interacciones humanas que ocurren en el espacio laboral y académico. Por consiguiente, se trata de diseñar mecanismos para que las IES identifiquen habilidades que los empleadores requieren en los propios contextos de acción, que no están debidamente documentados y que no son fáciles de descifrar.

Este conocimiento tácito, entendido como la suma de la experiencia, la práctica y los valores y que se manifiesta en la acción, representa un reto importante en el marco de las microcredenciales, según explica [Polanyi \(1996\)](#), este conocimiento constituye una dimensión del saber que desafía la codificación lingüística, pues el acto de conocer implica una participación personal activa, de modo que el sujeto habita sus herramientas y esquemas mentales, y la expertiz no se encuentra en las reglas o procedimientos ejecutados, sino en la capacidad intuitiva de organizar y usar dichas herramientas.

Aquí radica la importancia de los instrumentos con que cuentan las IES para diagnosticar su pertinencia social y advertir competencias específicas en sus contextos. De acuerdo con [Nonaka y Takeuchi \(1995\)](#), el conocimiento explícito lo comprende el conocimiento documentado en saberes, teorías, reglas, procedimientos, archivos, mientras que el conocimiento tácito, es ese conjunto de saberes, intuiciones, estrategias cognitivas para resolver problemas, tomar decisiones informadas, emitir juicios y plantear alternativas. Desde esta perspectiva el gran problema que pudieran tener las IES en el desarrollo de microcredenciales, es enfocarse a dominios específicos del conocimiento explícito, pues estos pueden ser más fácilmente replicables en el ámbito laboral, mientras que aspectos de carácter intuitivo, conocimientos experienciales y aplicados en determinados contextos puede representar una cualidad invaluable en los egresados universitarios.

La dinámica que impone el contexto actual requiere cada vez que las universidades fomenten la creatividad y la ingeniosidad, pues serán capacidades mayormente valoradas en un contexto donde la inteligencia artificial y el acelerado movimiento en los mercados exigirá dominio de habilidades más precisas y versátiles. En el mundo social y empresarial; las tendencias que se señalan conforme a la nueva era de los servicios globales tenderán a crecer en las relaciones entre empresas (B2B), entre empresas y consumidores (B2C), entre pares (P2P) y, en particular, entre empresas (P2B) (Peña, 2023).

Lo anterior, sin menoscabo de la actitud propositiva y con enfoque sociocrítico tanto en las instituciones educativas como en los entornos profesionales, podemos desarrollar una fuerza laboral bien preparada para manejar desafíos complejos, tomar decisiones informadas y liderar la innovación en un mundo cada vez más interconectado (Pnevmatikos, 2025).

En la educación superior mexicana la implementación de microcredenciales se encuentra en un momento de coyuntura. En los documentos oficiales de la política educativa existe consenso entre la Ley General de Educación Superior, la Secretaría de Educación Pública y la ANUIES, así como el propio sector privado sobre su imperiosa necesidad. No obstante, la ausencia de normativas claras dificultan la implementación de acciones que escapen a la realidad de las IES, sobre todo asociadas a complejidades legales y estructurales.

Las microcredenciales representan un parteaguas, pues desafían las estructuras universitarias tradicionales y se enfrentan dificultades legales y normativas para registrar el dominio de competencias o habilidades específicas como unidades de aprendizaje con validez oficial ante instancias certificadoras. En el estudio pudo constatare que las instituciones priorizan el título universitario como el documento por excelencia que avala el dominio de saberes. Existe el riesgo latente de que la implementación de microcredenciales se confunda con cursos cortos o diplomas de educación continua ajenos a certificaciones oficiales y que se minimice con ello su impacto.

Si bien en el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) y el Sistema Nacional de Asignación, Acumulación y Transferencia de Créditos (SNAATCA) se definen claramente el papel de éstas en la formación universitaria, puede evidenciarse la escasa apropiación de las IES en sus planteamientos curriculares. Así mismo, aún es incipiente la discusión sobre las equivalencias de unidades de aprendizaje o unidades verificables para ser traducidas en microcredenciales y en qué momento pueden hacerse equiparables a una licenciatura o posgrado y qué organismo puede fungir como certificador.

Mención aparte merece la discusión sobre los números de créditos que deberían corresponder a cada microcredencial, pues al no existir una norma específica para ello, el valor puede variar entre IES y con ello afectar la portabilidad, pues carecerían de validez fuera de la institución de origen.

Como pudo advertirse, las IES analizadas mantienen la estructura de semestres o periodos, estructura con la que originalmente fueron creadas, predominan en los mapas curriculares analizados la distribución de horas teóricas y prácticas y su

correspondiente asignación crediticia, esto convierte en compleja la tarea de convertir unidades temáticas o de aprendizaje en insignias con validez para legitimar el desarrollo de determinadas capacidades o competencias.

Se advierte lejano el momento en que las microcredenciales puedan ser acumulables, en la medida en que se realice un avance progresivo al cursar una determinada licenciatura ir acumulando unidades de aprendizaje que se conviertan en dominios de habilidades, pues este ejercicio conlleva forzosamente a tener claridad en el diseño curricular sobre el dominio de ciertas habilidades y destrezas y la correspondencia con el ejercicio profesional; adicional a ello, el reto se encuentra en que dichas microcredenciales pudieran ser acumulables y válidas en distintos contextos.

5. Conclusiones

Un componente innegable de la discusión en latinoamérica, lo constituye la forma en que las IES responden a las exigencias de la empleabilidad, los avances científicos y tecnológicos, con los perfiles docentes con los que se cuenta, pues el dominio de competencias laborales y las múltiples adaptaciones a la dinámica de los oficios en distintos sectores, potencializados por avances considerables en disciplinas como la robótica, la inteligencia artificial, entre otros, suponen una dialéctica más ágil y sociocrítica de las necesidades sociales. Puede ser lo anterior uno de los factores que obligan a las IES a permanecer con estructuras curriculares rígidas y que en los procesos de actualización permanezcan rezagadas frente a las exigencias del mercado laboral y de las necesidades sociales.

Los desafíos que implica el desarrollo curricular son vastos, destacan al menos tres: a) la dificultad que enfrentan al interior las instituciones para desagregar los contenidos formativos en segmentos más cortos identificables con cierta secuencia gradual y que puedan equipararse a unidades independientes de dominio, b) dificultad para identificar el nivel de fortalecimiento de las competencias requeridas y determinadas a partir del mercado ocupacional para ser traducibles como: certificaciones, insignias, cursos o microcredenciales que acentúen ciertos tramos formativos, c) no contar con mecanismos institucionalizados para reconocer aprendizajes obtenidos por la vía no formal o informal y con ello, transitar de modelos basados en el reconocimiento de “horas clase” a modelos que validen y reconozcan evidencias de logro, de visibilización y reconocimiento de competencias, independientemente de si fueron – o no adquiridas en una trayectoria escolar formal. Esta dificultad para incrementar la flexibilidad curricular y dotar a las IES la apertura e interconexión con las necesidades sociales, supone un cambio radical en su estructura y funcionamiento.

Los esfuerzos son considerables para implementar plataformas o mecanismos de reconocimiento de aprendizajes. En el perfil de egreso y en las competencias, se recalcan en distintas licenciaturas e ingenierías necesidades formativas específicas que bien podrían escalar a nivel de microcredenciales, pero que continúa anclada su validación a un título universitario genérico, que abona poco a la identificación de competencias precisas que contribuyan a la visibilidad del dominio de capacidades, conocimientos y destrezas en los egresados y al mismo tiempo reivindiquen el papel de las instituciones en su contribución al mercado laboral y su impacto social.

Indudablemente esta situación se concatena con el contexto nacional en el que han avanzado lentamente los organismos que han formalizado certificaciones o microcredenciales y en los ámbitos específicos en que los han generado, que no necesariamente se alinean con las pretensiones formativas de la Educación Superior. Situación que conlleva inevitablemente a la discusión al interior de las IES acerca de la equivalencia posible en el nivel y grado de apropiación de determinadas competencias que favorezcan el ejercicio profesional.

Este artículo exploró el rol que ha jugado la educación superior en la formación profesional y su necesaria correspondencia con los contextos laborales y sociales, partiendo del análisis de cómo se han adaptado a través de los procesos de desarrollo curricular al eminente discurso de la inclusión de microcredenciales en la política educativa de México. Aun se requiere profundizar en el estudio de las distintas problemáticas que enfrentan en su interior para responder a este reto, y en cómo podrían plantearse esfuerzos articulados con los organismos de acreditación y las instancias gubernamentales para potencializar su promoción y fortalecimiento.

Referencias

- Arnaz, J. A. (2020). *La planeación curricular* (2ª ed., reimpr.). Editorial Trillas.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES] (2024). Las microcredenciales irrumpirán en el futuro de la educación. ANUIES. <https://bit.ly/3Q3Mq1N>
- Ceneval. (2025). *Guía de estudio para el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II)*. <https://bit.ly/4e06ZW8>
- Chomsky, N. (2000). *New horizons in the study of language and mind*. Cambridge University Press.
- Comisión Europea. (2022). *Enfoque europeo de las microcredenciales para el aprendizaje permanente y la empleabilidad*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://bit.ly/4upaBpy>
- Coursera (2024, noviembre 11). El 90% de los líderes de educación superior de América Latina coinciden en que las microcredenciales crean graduados preparados para el trabajo. PR Newswire: news distribution, targeting and monitoring. <https://bit.ly/4v6Jil6>
- Feixas, M. (2024). Innovación e investigación docente: Respuestas estratégicas a los desafíos de la educación superior. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 50(3), 7-12. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052024000300007>
- Galvis Panqueva, Á. H., Aguirre Herrera, S. L., & Mora Aponte, O. L. (2021). Microcredencialización en Educación Superior: Revisión de literatura y de experiencias. Universidad de Los Andes. <https://bit.ly/4unAdCW>
- Gómez T. F y Rumbo B. (2022). La estrategia discursiva sobre la empleabilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior: propósito y desafío en la configuración de los planes de estudio. *Revista de Investigación en Educación*, 20(2), 140-153 <https://doi.org/10.35869/reined.v20i2.4221>
- Gutović, V., & Xia, T. (2025). Mapeo de microcredenciales en América Latina y el Caribe: Hacia un marco común (Documento de Trabajo ED/HE/IESALC/WP/2025/83). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO). (2025). *Reporte Futuro del Empleo 2025*.
- Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica. Paidós Comunicación. <https://bit.ly/4xj0aX9>

- Martín Gilete, M., & Blanco García, C. (2024). Assessing the impact of micro-credential training in higher education: A pilot study supporting BA dissertations. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-980>
- Nahum Montagud, N. (2020, 04 de junio). *Mapa curricular: características, partes y funciones*. Psicología y Mente. <https://bit.ly/4ulgpiB>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Peña Capobianco J.(2023). *The New Era of Global Services: A Framework for Successful Enterprises in Business Services and IT*. Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/9781837536269>
- Pnevmatikos, D. (2025). Creating Critical Thinking Professionals: Challenges for Higher Education. *Higher Education for the Future*, 12(2), 195-209. <https://doi.org/10.1177/23476311251335374> (Original work published 2025)
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. University of Chicago Press.
- Rodríguez, J. (2025). Las microcredenciales desafían el título universitario en el mundo laboral. *Expansión revista digital*. <https://bit.ly/4dW9cSm>
- Romero Rostango, C. A. (2024). *Panorama de las Microcredenciales en Educación Superior de Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- SEP (2018). Secretaría de Educación Pública. (2018, 28 de abril). *Certifica tus competencias laborales. ¡Conoce el CONOCER!*. Gobierno de México. <https://go.oei.int/hcizhku9>
- SEP (2024). Secretaría de Educación Pública. (2024, 1 de marzo). Acuerdo número 01/02/24 por el que se emiten los Lineamientos Generales del Marco Nacional de Cualificaciones y el Sistema Nacional de Asignación, Acumulación y Transferencia de Créditos Académicos. Diario Oficial de la Federación. SEP. <https://go.oei.int/gamtwoo2>
- SEP (2025). Secretaría de Educación Pública. *SaberesMX: El saber te espera*. Gobierno de México.
- Shapiro Futures, H., Andersen, T., & Nedergaard Larsen, K. (2020). Final report. A European approach to Micro-credentials: Output of the Micro-credentials higher education consultation group. European Union. <https://bit.ly/40nsS94>
- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (2015). Perfil académico profesional de egreso. <https://go.oei.int/pdc0gyux>

Cómo citar en APA:

Viveros Contreras, R., Medina Mendoza, V., y Navarro Hernández, K. E. (2026). Microcredenciales en procesos formativos de instituciones de educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 101(1), 145-167. <https://doi.org/10.35362/rie10117362>