



REFORMA CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA: LEGITIMIDAD, IDEAS Y VALORES

Moisés Mecalco López
moym182@gmail.com



Resumen

La Universidad Autónoma de Tlaxcala dio inicio el año 2011 a cambios de los planes de estudio de todos sus programas de licenciatura y posgrado, lo que en los hechos ha implicado una reforma curricular que ha sido conducida con un conjunto de ideas contrastantes con los supuestos y prácticas de un modelo educativo burocrático y autoritario que niega la participación amplia y abierta de los actores (especialmente de los estudiantes), que se basa en la rigidez que limita la innovación y la creación, que limita los aprendizajes por la pesadez de las rutinas y las inercias y no ofrece alternativas para comprender con profundidad las inquietudes, las potencialidades y los esfuerzos de los estudiantes por su formación.

Las propuestas hechas mediante documentos, eventos académicos, cursos y el diplomado se orientan a lograr su legitimidad mediante la participación y el descubrimiento y/o visibilización de las prácticas docentes que obstaculizan logros académicos y personales tanto de docentes como de estudiantes. Constituyen una propuesta local que interpreta las presiones globales y las de la policía pública pero que no se ciñe a las estrecheces de su orientación al mercado; consideran la formación integral de los sujetos como estudiantes o como docentes; como personas y



ciudadanos activos, analíticos y críticos. Estas propuestas ahora están a disposición de los actores organizacionales para su interpretación y valoración.

Palabras clave: reforma curricular, actores organizacionales, legitimidad, ideas y valores

Planteamiento del problema

Las políticas económicas globales reflejan sus principios paradigmáticos en las políticas sectoriales de educación de la mayoría de los países de Latinoamérica; en términos de la educación superior las reformas que se han sucedido hace ya treinta años reflejan los puntos de vista de organismos internacionales que marcan dos tendencias: una, que se orienta hacia una visión competitiva y de mercado y, otra, que propone que siga siendo un servicio público, afirmar el compromiso social, mantener y ampliar el financiamiento estatal, la ampliación de la matrícula y la democratización educativa (López 2003). Las políticas públicas mexicanas de educación superior muestran de manera muy abierta su opción por la educación con principios de competitividad y mercantilización, además de su pretensión de aumentar la calidad mediante mecanismos de evaluación. Frente a estas opciones que se achacan extendida y persistentemente a la globalización, también es necesario contemplar las orientaciones que se piensan y se ponen en marcha localmente, con versiones muy particulares de las políticas generales en las universidades. Vemos pues que, frente a lo que parece casi “natural” e ineludible, es necesario “pensar globalmente y actuar localmente” (Beck en Mazzotti 2008)

Por ello, mediante un abordaje que se hace de los cambios curriculares y las propuestas pedagógicas que desde el año 2011 se realizan en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, se ilustran las amplias posibilidades de cumplir con aquella máxima de Beck y se problematiza la inevitabilidad globalizante, con la descripción y análisis de los puntos más sobresalientes de la propuesta que propone tanto un cambio de los contenidos de los planes de estudio así como propuestas de cambio de las prácticas docentes para orientarlas a la formación integral de los estudiantes, lo que tiene implicaciones que en los hechos plantean una reforma parte, a su vez, de un proceso todavía más amplio de cambio ya antes efectuado al funcionamiento



administrativo y que se sumará a los ya necesarios cambios al conjunto normativo de la universidad.

Justificación

La orientación de las reformas a la educación superior en nuestro país impacta con sus supuestos la construcción de las reformas universitarias. De acuerdo con Rama (2011) desde los años 90 y lo que va de este nuevo siglo los Estados han impuesto políticas evaluadoras que impactan el desempeño de las universidades; Luengo (2009) ilustra la etapa evaluadora iniciada en los ochenta luego sostenida y profundizada en los años 90, gracias a la combinación de evaluación, acreditación de programas para garantizar la calidad y las presiones presupuestales que tienen todavía como base el concurso por recursos extraordinarios (vía PIFIS u otros mecanismos), sin los cuales las universidades no pueden operar; e Ibarra (2005) rastreando los orígenes de las políticas evaluadoras encuentra en la empresarialización de las universidades de los Estados Unidos, el planteamiento que impulsa la conversión de las universidades de “comunidades de conocimiento” en organizaciones preocupadas por logros de eficiencia y productividad.

Frente a estos planteamientos de política que desvirtúan el papel central de las universidades en la producción y difusión del conocimiento respecto del funcionamiento del mundo natural y social, y que apoya los avances técnicos y las aplicaciones tecnológicas, se plantea la necesidad de comprender propuestas de los actores locales (docentes, estudiantes y autoridades) que hacen re-interpretaciones de definiciones de los programas de política pública y de aspectos centrales de las influencias globales (énfasis en lo técnico y en la orientación al mercado), lo que hace un conjunto que vale la pena conocer y entender para visualizar qué direcciones toman las reformas de las universidades de nuestro país.

Fundamentación teórica

Un planteamiento que se hace constantemente alrededor de las reformas y que con mucha frecuencia escuchamos en los funcionarios públicos, es que el Estado es el guardián del bien común, y por ello es necesario reformar la educación superior. De esta forma también se hace



referencia a un rasgo imprescindible de las reformas: la legitimidad, que se refiere a “las acciones organizacionales y los valores sociales expresados en las normas que se refieren a las acciones organizacionales” (Downing y Pfeffer en Czarniawska 2007; 286). Toda reforma y/o cambio que deba efectuarse en una organización, pública y educativa por añadidura como la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx en adelante), tiene que ser presentada y ganarse el estatuto de legitimidad mediante la argumentación de su necesidad y de sus posibilidades transformadoras, sin embargo, dice Czarniawska, no debe quedar fuera considerar que, aunque en muchos casos y en muchos sentidos se acepta que un cambio es necesario, también es preciso cuidar la congruencia entre los valores que proponga resguardar la reforma y los valores políticos de la sociedad en la que se inserta la organización.

Las universidades públicas autónomas se hallan, por una parte, bajo la presión de las influencias mundiales y las políticas públicas nacionales, que reflejan el convencimiento de que su orientación economicista y mercantil es necesaria para mejorar la calidad y, por otra, su propia presión interna. Las influencias externas se refieren a su capacidad de respuesta frente a las necesidades y problemas sociales, qué debe hacer para ofrecer alternativas que indiquen como se pueden satisfacer las necesidades y qué respuestas puede construir para los problemas sociales más acuciantes; y, al interior, las universidades deben satisfacer las condiciones bajo las cuales sus miembros logren tener la seguridad de que sus propias expectativas se corresponden con los desempeños organizacionales (Brunsson y Olsen 2007).

Una reforma por su amplitud, por sus propuestas expresadas en conjuntos de ideas e ideologías (como las de racionalización, cambio de poder o democratización (Czarniawska 2007)), tiene que lograr la capacidad de formar (educar) a los miembros de la organización y que gradualmente logren convertir los principios explícitos planteados en el diseño en teorías implícitas sobre “cómo son las cosas, como deben ser y cómo lograr resultados” (Czarniawska 2007). Lo que, para el caso de la UATx, implica superar las definiciones de un paradigma cuyo discurso se refiere a la competitividad, productividad, eficiencia, eficacia, des-estandarización; que en los hechos revoluciona las tecnologías y diversifica sus usos (Mazzotti 2008), y que cuando se aplican sus principios a la educación propicia la exclusión, pretende la estandarización de los conocimientos y reduce la presencia y el futuro de los sujetos a un “factor de la producción”.





La UATx propone construir una visión alternativa, fundada en la centralidad de los sujetos, en su integralidad, en el desarrollo de sus capacidades de juicio, decisión y análisis; la ampliación de sus conocimientos y de sus libertades.

Objetivos

Reflexionar respecto a los recursos que ha propuesto la UATx a través de la reforma curricular para el logro del cambio en sus programas educativos, la práctica docente de sus profesores y el aprendizaje de los estudiantes.

Metodología

Dado que las propuestas están plasmadas en un documento extenso que las fundamenta, así como en los diseños y contenidos de cada módulo del Diplomado en Diseño de Ambientes de Aprendizaje, básicamente se abordará el análisis de documentos para elaborar interpretaciones sobre los contenidos que se refieren a: 1) los supuestos incluidos sobre el Modelo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC) a partir de los cuáles se articula la propuesta de reforma curricular; asimismo, se aborda el cambio de las prácticas docentes apoyadas por, 2) la puesta en marcha del diplomado mediante los contenidos de sus cuatro módulos, propuesto para la formación docente e introducirlos a los principios básicos de las propuestas del MHIC y, principalmente, para apoyar la asimilación de los cambios que anuncia el modelo general y aplicarlos en la práctica ofreciendo un conjunto de textos analíticos, de técnicas que facilitan la asimilación de los contenidos y recursos para el cambio de la docencia.

Resultados

Una primera consideración que es necesario hacer, se refiere a la forma en que fue presentado el cambio curricular (es necesario considerarla más bien una reforma porque implicó el cambio de todos los planes de estudio de las licenciaturas y ya están encaminados también varios posgrados). No se consideró viable la construcción de un documento que contuviera todas las propuestas ni tampoco se pensó en que un consultor o consultores podrían hacer los diseños curriculares y, una vez ya todo terminado, se les presentara a los docentes.



Lo que se pensó fue buscar la mayor participación posible de los docentes de cada programa educativo; así, primero por cada programa se nombró una comisión encargada de realizar los trabajos del diseño. El primer paso fue construir los elementos que servirían como referentes de lo que se hace y se incluye en programas similares en distintos países del mundo y del país. El segundo paso fue propiamente el diseño de la currícula; una vez terminada esta parte, se presentaron a las academias los contenidos y orientaciones y se hicieron las correcciones necesarias, hasta su aprobación.

El diseño curricular sumado a la impartición de un diplomado dirigido a la formación docente, que debe lograr un manejo mínimo sobre construcción de estrategias de aprendizaje, son una parte central de un propósito muy relevante de la institución: lograr que los docentes asimilen la propuesta general del Modelo Humanista Integrador basado en Competencias y, complementariamente, lograr que los docentes alcancen el convencimiento sobre la pertinencia y relevancia de los cambios propuestos, mediante el descubrimiento. Esto es, que los docentes identifiquen en las sesiones del diplomado los rasgos de sus prácticas que ya han dejado de ser útiles para la formación de los estudiantes y que ubiquen: las debilidades del enciclopedismo, las debilidades del autoritarismo en el aula de frente a nuevas generaciones de estudiantes, las debilidades de la evaluación tradicional, las debilidades de una interacción con sus estudiantes lejana y jerárquica, entre otros aspectos centrales (Díaz Barriga 2011).

Legitimidad

El descubrimiento se presentó como un recurso que se opone a la pura prescripción de los principios ordenadores de un modelo, concebido tradicionalmente. El MHIC no ha sido introducido como un conjunto ordenado y acabado cuyos principios tienen que ser acatados sin mayor consideración. Se ha dicho en varios foros universitarios en los que ha sido expuesto que constituye un conjunto de propuestas que pueden ser comentadas, complementadas, criticadas y corregidas por los receptores, de tal forma que se pueda avanzar en la consecución de logros. Así, desde el inicio, uno de los pilares para lograr legitimidad fue abrir el espacio para la participación.



El documento que describe el MHIC incluye tres campos generales bien delimitados: las consideraciones sobre el contexto mundial caracterizado principalmente por las presiones de la globalización, consideraciones del contexto nacional que marca la persistencia de la crisis y del contexto institucional marcado por cambios debidos a la introducción del Sistema de Calidad, el refuerzo de la infraestructura y la evaluación y acreditación de los programas académicos de licenciatura; por otra parte, su postura filosófica que se decanta por el humanismo (propone considerar al ser humano como buscador y constructor constante de sentido, que atiende su multidimensionalidad, que busca auto-realizarse apoyado por una educación humanizante que lo hace consciente de sus potencialidades, capacidades, necesidades y limitaciones) y, por último, su opción pedagógica que se apoya en las propuestas del socio-constructivismo (Ausubel, Piaget y Vygotsky) (que propone el logro de los aprendizajes con la participación tanto del docente como del estudiante, dentro de contextos sociales específicos en lo que se establece una relación dialógica).

El MHIC también pone en relación el humanismo y las competencias. En estos momentos tal postura podría ser criticada por, en apariencia, incurrir en los hechos en una paradoja pues mientras el humanismo propugna considerar al ser humano en su integralidad, las competencias en su definición más conocida y arraigada, la técnica, se limitan a lograr durante la formación el desarrollo de habilidades y destrezas para el trabajo. No obstante, esta no es la definición de competencias en las que se ha apoyado, sino en una que guarda congruencia con los planteamientos sobre la integralidad, se definen como “La capacidad, el talento, el potencial de la persona con base en la adquisición de conocimientos, la generación de actitudes éticas y el desarrollo de habilidades intelectuales y motrices que logra la destreza, y por medio de evidencias demuestra el dominio del bien saber conocer, bien saber ser, bien saber hacer y bien saber convivir” (Villalobos, 2009 en MHIC).

Otra de las acciones que se presentó para preparar el terreno al cambio fue la organización de diferentes conferencias y un foro de carácter académico para los docentes; estos eventos abordaron aspectos centrales de propuestas pedagógicas alternativas, de evaluación, de integración de elementos filosóficos humanistas y sobre tendencias de la educación superior de nuestro país.





Para contribuir a bajar la tensión que produce enfrentar nuevas formas de hacer las cosas, se diseñó también un curso para que los docentes aprendieran a diseñar el programa analítico de las unidades de aprendizaje que les tocaría impartir en el primer semestre (semestre inaugural bajo el nuevo modelo universitario). El programa analítico contiene los elementos principales que marcan un cambio tanto en la concepción de la relación docente-estudiante, como la especificación de los aprendizajes declarativo, procedimental y actitudinal; la especificación de las estrategias de aprendizaje y las formas de evaluación; asimismo, incluye de manera general las propuestas de contenidos que hace el docente, se dice “de manera general” porque no se trata de copiar la rigidez que caracteriza a los programas de asignatura o materia (a los que tiene que ceñirse estrictamente todo el proceso socio-técnico del curso), la diferencia proviene de que los contenidos no son inamovibles y se abren a que docentes y alumnos integren propuestas específicas que se consideren pertinentes.

La siguiente acción tiene un propósito más amplio que los programas de conferencias y de manejo específico de instrumentos organizadores. El diplomado sobre diseño de ambientes de aprendizaje cubre cuatro áreas de importancia vital: las estrategias de aprendizaje, la evaluación, las tutorías y el uso de las TIC.

Son cuatro frentes que articulan elementos teórico-metodológicos, mismos que también tienen el doble propósito de constituirse en vehículos discursivos absolutamente necesarios para transmitir las ideas, los valores, las definiciones sobre “cómo son las cosas, cómo deben ser y cómo lograr los estados deseados” y una ideología sobre la democratización (Czarniawska 2007: 290) de los procesos educativos, tan necesaria en el sentido de que apoya todo el edificio construido sobre la necesidad de la participación de los docentes y, a su vez, sobre la participación de sus estudiantes promovida mediante el diálogo en las aulas, además de ser congruente con la valoración actual de la democracia en la sociedad.

Las ideas y los valores

Romper con un estado de cosas inercial y rutinario necesita de elementos que puedan enseñar “a ver” las mismas cosas de forma distinta. La UATx inició desde el año 2006 una serie de cambios de carácter administrativo (introducción de áreas de planeación, más certificación y rediseño de



procesos) y técnico-instrumentales (referidos al funcionamiento operativo de los programas académicos, que fueron evaluados y acreditados con criterios orientados al logro de la calidad), con el fin de cumplir con un conjunto de demandas de la política pública educativa de la educación superior que, en términos llanos, presionó y presiona a las instituciones para construir las medidas necesarias y lograr mayor eficiencia y eficacia en el cumplimiento de su misión, estos cambios marcaron la pauta para empezar a marcar las diferencias con un estado de cosas ya aprendido, conocido y rutinizado.

Por otra parte, para desrutinizar, resocializar (Czarniawska 2007) y romper la perfección circular de las definiciones de “lo correcto”, es necesario no sólo presentar las alternativas, que en el caso de la UATx se encuentran en el MHIC y el diplomado básicamente, sino hacer visibles las prácticas que constituyen el “estado de confort” de los miembros organizacionales. Por eso hablamos arriba de que, más que imponer las definiciones, había que hacer un trabajo que permitiera a los docentes “descubrir” qué es lo que hacen para, posteriormente, identificar las fallas, las ausencias, insuficiencias y, también, los aciertos donde los haya.

Para ilustrar cómo se propone lograrlo, de manera muy general se exponen los rasgos más representativos de tres de los elementos del diplomado (serán parafraseados en vista del espacio limitado):

- En primer lugar es necesario exponer que todo el diplomado giró en torno de la definición de un problema eje: lograr la modificación del trabajo docente y de los propios estudiantes, en los procesos de formación profesional dentro y fuera del aula; reflexionar y proponer situaciones de aprendizaje para generar un trabajo educativo diferente a partir de una nueva visión de la docencia, de la tutoría y del aprendizaje.
- Módulo Ambientes de Aprendizaje. Su propósito fue contribuir a transformar las concepciones docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de una postura centrada en el pensamiento complejo, el nuevo debate pedagógico y el constructivismo sociocultural, para propiciar aprendizajes significativos e integrales. Lograr como **aprendizaje declarativo**: Identificar los principios socio-constructivistas del MHIC, comparándolo con los derivados de la educación tradicional y tecnocrática, para



desarrollar una propuesta didáctica...que responda a los retos del contexto actual; como **aprendizaje procedimental** “Construir situaciones de aprendizaje significativo para formar profesionales competentes”; y como **aprendizaje actitudinal** (que es importante) profesionalizar la docencia, (que sea) una práctica reflexiva y transformadora que permita contribuir a la justicia social a partir de la formación de profesionales competentes, ciudadanos comprometidos y personas autorrealizadas. Son dos elementos centrales que permiten fijar una postura respecto a qué se espera que ocurra dentro de las aulas y, cuando sea necesario, fuera de ellas para lograr ofrecer una formación educativa distinta, formar un ser humano distinto.

- Módulo evaluación. Plantea como propósito “...contribuir a la problematización de las concepciones y prácticas de los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes”. Como **aprendizaje declarativo** “Identificar las características de la evaluación del aprendizaje en el modelo tradicional y en las nuevas propuestas didácticas...”; como **aprendizaje procedimental** “Discernir diferentes técnicas e instrumentos de evaluación con la intención de diseñar una estrategia de evaluación para [cada]...situación de aprendizaje...”; como **aprendizaje actitudinal** “..(la) importancia de la evaluación como un proceso reflexivo y significativo que contribuye a dar respuesta a las características particulares del aprendizaje de los estudiantes”. Se hace una contribución muy relevante para lograr un entendimiento de la evaluación como un recurso útil para el aprendizaje y el logro de un conocimiento mucho más preciso sobre lo que aprende el estudiante y cómo lo aprende.
- Módulo de tutoría. Su propósito es que los docentes “[diseñen] propuestas de acción tutorial en base al [MHIC] con la intención de favorecer la formación integral de los estudiantes [y] lograr la asimilación de los aportes disciplinarios y profesionalizantes de cada programa educativo, así como una contribución central para el futuro personal y del ejercicio profesional de los egresados”; **aprendizaje declarativo**: Identificar los elementos centrales para el diseño de los planes de acción tutorial,...así como aquellos cuya especificidad demanda un mayor conocimiento del estudiante, de sus condiciones de integración universitaria y de sus proyectos personal, académico y profesional; el



aprendizaje procedimental: construir un plan de acción tutorial que contribuya a la integración social y académica del estudiante y propicie la mejora y sostenimiento de su desempeño integral; **aprendizaje actitudinal** que comprendan la centralidad de la tutoría académica como una actividad que requiere de la visión y la actitud ética del tutor para el logro de los objetivos académicos y personales del estudiante... [es una] práctica reflexiva y transformadora que permite contribuir a la justicia social a partir de la formación de profesionales competentes, ciudadanos comprometidos y personas autorrealizadas.

Entre las contribuciones que se hacen mediante los contenidos expuestos del diplomado, se logra identificar con claridad las propuestas con las que se pretende efectuar el rompimiento del nudo epistémico y teórico de un viejo modelo educativo burocrático y autoritario; con ello se abre una vía (una de tantas) que hace una importante contribución a la construcción de un estudiante activo, de un ser humano pleno y de un ciudadano informado, crítico y analítico. El diplomado también es una herramienta que aporta un vocabulario pertinente para dar claridad al “cómo deben ser las cosas”, para lograr la resocialización de los miembros organizacionales y que el vocabulario cotidiano se pueble de “las mismas palabras que el lenguaje de la reforma” (Czarniawska 2007).

Conclusiones

En la UATx se consideró de importancia central lograr el involucramiento (como participación y compromiso) de los docentes en la reforma curricular actual. También se apostó a lograr su convencimiento de la necesidad de un cambio, mediante elementos que les permitieran descubrir o visibilizar los componentes de sus prácticas docentes que obstaculizan la formación de alto nivel de los estudiantes.

Para lograrlo, se apuntó el trabajo a construir los elementos que le dieran legitimidad a un nuevo modelo universitario que promoviera el cambio de la institución mediante el cambio de los propios actores organizacionales (estudiantes, docentes y autoridades). Los documentos que contienen las propuestas, sumados a la organización de eventos académicos y la formación docente



mediante un diplomado, tienen la intención de promover el cambio mediante el descubrimiento y no mediante la prescripción de un modelo.

Se ha repetido en distintos espacios institucionales que no se pretende haber logrado la propuesta más acabada sino que la reforma ahora es una herramienta en manos de los universitarios; así pues, es posible la complementación, la crítica y la corrección de lo que ahí se ha plasmado y se ha dicho.

Son los actores universitarios quienes ahora pueden hacer su propio balance sobre el potencial transformador de las ideas y los valores que se han puesto en sus manos.

Referencias bibliográficas

Brunsson, Nils y Johan P. Olsen (2007) "Formas organizacionales: ¿podemos elegir las?", en Brunsson, Nils y Johan P. Olsen **La reforma de las organizaciones**, México, CIDE, pp. 13-34

Czarniawska-Joerges, Barbara (2007) "Los efectos implícitos de la reforma", en Brunsson, Nils y Johan P. Olsen (op cit), pp. 277-297.

Díaz-Barriga, Ángel (2011) "Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula" en **Territorios**, Num 5, Vol II, pp. 3-24

Ibarra, Eduardo (2005) "Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad" en **Revista de la Educación Superior**, Vol. XXXIV (2), No. 134, Abril-Junio, pp. 13-37.

López, Francisco (2003) "El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe", en CLACSO (2003) **Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero**, Buenos Aires, CLACSO, pp. 39-58

Luengo, Enrique (2009) "Tendencias de la educación superior en México. Una lectura desde la perspectiva de la complejidad", presentado al Seminario sobre Reformas a la Educación



Superior en América Latina y el Caribe, Bogotá, Colombia, 2003, auspiciado por UNESCO, IESALC, ASCUN, recuperado de la página web: www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf

Mazzotti, Giovanna (2008) *Una perspectiva organizacional para el análisis de las redes de organizaciones civiles del desarrollo sustentable*, México, UAM-UV-M.A. Porrúa.

Rama, Claudio (2011) "Tendencias de las reformas en las universidades públicas de América Latina: de las reformas internas autónomas a las reformas sistémicas gubernamentales", en Amador, Rocío y Axel Didrikson (Coords.)(2011) *Escenarios de la universidad pública latinoamericana*, México, UNAM – ISUE - Plaza y Valdés, pp. 23-48

Documentos

Modelo Humanista Integrador Basado en Competencias (MHIC), documento ejecutivo, próxima publicación.

UATx (2012) Programas analíticos de los Módulos del Diplomado Diseño de Ambientes de Aprendizaje en el MHIC.