

Reforma curricular, construcción de los saberes y la relación con la sociedad: el caso de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (México)

Avance de investigación en curso

Grupo de trabajo: 25. Educación y desigualdad social

Moisés Mecalco López
Edith Salazar De Gante

Resumen

Para contribuir a reunir conocimiento sobre las reformas universitarias y sus resultados (logrados y esperados), en este trabajo se exploran las orientaciones e influencias de la reforma curricular que puso en marcha la Universidad Autónoma de Tlaxcala el año 2012 (como parte central de un proyecto de reforma más amplio). Para ello se hace un análisis de los planteamientos contextuales, de su enfoque humanista, su propuesta pedagógica socio-constructivista y su orientación “basada en competencias”. Se observa la intención de dar una orientación y carácter locales a los cambios como muestra de que es posible atender presiones e influencias con contenidos pertinentes.

Palabras clave: reforma universitaria, socio-constructivismo, competencias, humanismo

1. La Universidad Autónoma de Tlaxcala y la reforma

La reforma curricular de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx en adelante) forma parte de un programa mucho más amplio, podríamos decir que abarca cuatro grandes áreas: administrativa, pedagógica, curricular y normativa. Con la primera se ha puesto en marcha la creación de un sistema integral de calidad que implica el mejoramiento de los servicios y la atención, a través del Sistema Institucional de Gestión de la Calidad (SIGC), que llevó a la certificación de los procesos administrativos por instancias internacionales; por otra parte, se impulsó la acreditación de programas académicos de licenciatura en las doce facultades de la universidad. Todo ello acompañado de un programa de mejoramiento y ampliación de la infraestructura universitaria, la actualización y ampliación de los acervos bibliográficos y el acceso a bases de datos vía internet.

En lo pedagógico se trabaja actualmente en la formación de los docentes para lograr cambios en el desempeño, mediante cursos y diplomados en creación de ambientes de aprendizaje, evaluación, tutoría y uso de las TIC.

Los logros curriculares son una realidad dado que fueron rediseñados los planes de estudio de todas las licenciaturas en un proceso que duró aproximadamente un año. Los programas de los posgrados también están en proceso de rediseño con lo cual todos los programas se habrán integrado mediante los supuestos manejados en el documento respectivo “Modelo educativo Humanista Integrador basado en Competencias” (UAT, 2012).

El conjunto puede considerarse como una reforma, sin embargo, estamos hablando todavía de sus manifestaciones empíricas sin considerar una perspectiva que abra posibilidades a la interpretación de sus posibles alcances y novedades, con el fin de tener una referencia que se pueda ligar con las discusiones que se han abierto para analizar las tendencias de reforma de la educación superior en el país y en América Latina, incluso.

Al respecto, un punto en especial tiene la atención: cuál es el rumbo que deben tomar las universidades en general, aunque muy en especial las universidades públicas (sólo de éstas hablaremos), para lograr una vinculación nueva, real y efectiva con las sociedades a las que sirven. Podríamos especular sobre sus potencialidades y sobre la tarea que se les ha echado encima, pero es preferible tratar de entender cómo se puede lograr que esa vinculación cumpla con aportar elementos útiles para conocer, entender y comprender los acelerados cambios del mundo y contribuir a construir respuestas rápidas y pertinentes, esto es, que no sólo hablen de adaptación a tales cambios sino que se sepa a qué contenidos de los cambios vale la pena responder y de qué maneras.

Las universidades públicas no tienen como fin la formación de sujetos dóciles, adaptables y productivos cuyo destino quede en manos de quienes dirigen las distintas ramas y áreas económicas, sino la formación para que los sujetos sepan conocer, analizar, criticar y actuar para transformar las realidades en las que les toca vivir.

Por ello es importante saber qué es una reforma y cuáles son los problemas y limitaciones que se enfrenta para hacerla posible en la universidad pública, sobre cuyos hombros recae una responsabilidad grave y para que, sobre esa base, podamos visualizar las propuestas construidas en específico para impulsar la reforma curricular de la UATx.

2. Reforma como concepto y guía

Aquí apuntaremos algunas de las previsiones de distintos autores que han escrito sobre reformas educativas y al nivel organizacional, que nos permitan centrar la atención en nuestra institución como educativa y pública que es y, a su vez, como una organización en la que se conjuntan elementos técnicos y humanos para su funcionamiento.

El término reforma nos conduce a pensar en cambio o cambios para la mejora de las condiciones en que se desarrolla la vida institucional de una organización, en este caso de una universidad. Pero no siempre es posible traspasar el umbral de lo planteado mediante lo realmente logrado, porque una reforma implica un conjunto de procesos orientados a cambiar las formas de realización de las tareas cotidianas mismas que forman parte de procesos en los que son parte constituyente importante las rutinas y las inercias (Brunsson y Olsen, 2007).

Las rutinas y las inercias cuando se establecen facilitan y viabilizan el encadenamiento de los procesos, al mismo tiempo que institucionalizan los saberes y los “así se hacen las cosas”, contribuyen a establecer los modos y formas de “lo correcto”, los entendimientos que usan los actores organizacionales para que todo cobre sentido, se logren objetivos y metas y la organización funcione.

Sin embargo, las definiciones, sentidos, saberes, objetivos y metas no se pueden mantener por siempre. Las organizaciones en todo tiempo estarán sujetas a las influencias y las presiones externas e internas por efectuar cambios. Las universidades son afectadas por las presiones del Estado que se encarga de construir las definiciones sobre lo que los sistemas educativos tienen que hacer (sus filosofías y misiones) considerando determinados periodos históricos —por ejemplo, en el México posrevolucionario, entre 1917 y 1933, hacer realidad la escuela laica y lograr imbuir los valores para consolidar la identidad nacional, por una parte, y, por otra, apuntalar la industrialización mediante la formación de la mano de obra (Ornelas, 2002); hoy se insiste en la orientación hacia el mercado.

En la actualidad, las universidades públicas autónomas se hallan bajo la presión externa 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. Las influencias externas también se refieren a su capacidad de respuesta frente a las necesidades y problemas sociales: qué deben hacer para ofrecer alternativas que indiquen cómo se pueden satisfacer tales necesidades y qué respuestas puede construir para los problemas sociales más acuciantes. 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).

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 manera también se hace referencia a un rasgo imprescindible de las reformas: la legitimidad, esto es, “las acciones organizacionales y los valores sociales expresados en las normas que se refieren a las acciones organizacionales” (Downing y Pfeffer en Czarniawska, 2007, p.286). Toda reforma y/o cambio que deba efectuarse en una organización, pública y educativa por añadidura como la UATx, tiene que ser presentada y ganarse el estatuto de legitimidad mediante la argumentación de su necesidad y de sus posibilidades transformadoras.

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 competitividad, productividad, eficiencia, eficacia, des-estandarización (Mazzotti, 2008).

Reforma y cambio no van necesariamente de la mano, es necesario poner un tope al optimismo, Brunsson y Olsen (2007) plantean que las reformas pueden no producir cambios y que muchos cambios no son producto de reformas. Las reformas, además, aunque en el papel suelen apuntar en una dirección ya en la marcha pueden dar lugar a ambigüedades, porque no todos los actores de una organización como la universidad van a interpretar los cambios propuestos en sentido positivo sino todo lo contrario “como una contrarreforma, una marcha atrás en el tiempo, un retroceso y, por tanto, un empeoramiento” (Viñao, 2006, p.47).

No hay una sola forma de obtener resultados: una vez activada la reforma los objetivos no son inamovibles ni vigentes en todo tiempo y los propios resultados esperados pueden no corresponder, por un lado, con aquellos que forman parte del sentido común de algunos actores sobre la misión de la universidad (por ejemplo, lograr la integración de los egresados a los circuitos de empleo como resultado principal) y, por otro, podría darse el caso de que los enfoques usados para definir los resultados se opongan a aquellos que estaban en concordancia con principios de las estructuras y de la identidad de la universidad (Olsen, 2007).

Una vez que se inician los procesos de la reforma, todos y cada uno de los planteamientos pasan al dominio de sus destinatarios por lo que es natural que tengan opiniones, críticas y propuestas que con mucha frecuencia se opondrán a los planteamientos iniciales. No son desdeñables sus posiciones dado que son expertos en las áreas en las que el reformador busca la intervención, así que por la experiencia que han acumulado son capaces de anticipar posibles problemas de ponerse en marcha las cosas como fueron pensadas, Brunsson y Olsen (2007) expresan que podrían encontrar que “las reformas propuestas se basan en premisas falsas, son contradictorias o incluso destructivas para las operaciones en cuestión” (p.22).

Las reformas son procesos complejos y tienen que ser muy cuidados. Para lograr el mayor éxito posible tienen que pensarse muy bien las respuestas a resultados no esperados, construir alternativas para lo que no fue contemplado, asegurarse de clarificar cada vez más los conceptos vertidos para lograr el convencimiento que es importante pero no lo único, porque se puede anticipar que hay predisposición al convencimiento pero no a poner en práctica las propuestas. Fernler (2007) encontró que los receptores de la reforma pueden usar “conceptos de mediación”, a través de los cuales expresan acuerdo y también los usan para justificar que sus prácticas sigan siendo las mismas pero conceptualizándolas de forma diferente.

Los aspectos mencionados antes son referencias útiles para visualizar elementos de la reforma curricular de la UATx y hacer un trabajo de comprensión de sus planteamientos y acciones; se percibe un buen intento por responder a las influencias y presiones pero aplicando definiciones pensadas para lo local, sin aceptar con pasividad que hay inevitabilidad de planteamientos hechos desde lo global y convertidos en lo oficial por la política pública.

3. Elementos de la reforma

Basado en el documento elaborado por la comisión de la UATx para la conducción de la reforma curricular, fue posible acceder a las consideraciones contextuales; al papel del humanismo en respuesta al porqué buscar que la formación escolar impacte cada área de la vida del estudiante; al modelo pedagógico socio-constructivista que se enfoca al aprendizaje y propone una definición del estudiante fundamentalmente contraria al contenido en el paradigma conductista y, finalmente, se retoman aspectos de la formación docente impartidos en los distintos formatos académicos para explicar su potencial discursivo y legitimador.

a) Consideraciones contextuales

Inevitablemente la globalización se constituye como un referente de cualquier iniciativa de reforma y cambio en la educación superior en general y de las universidades en particular. No es posible eludir el que sean los procesos globalizadores los que hayan contribuido a crear sentidos comunes respecto a lo que la formación de este nivel tiene que ofrecer. Los efectos económicos, políticos y culturales son una pesada carga al momento de definir qué es lo que puede y debe ofrecer el subsistema de frente a las demandas de mano de obra competente (antes se diría calificada), con disposición al aprendizaje y flexible en términos de las necesidades de los mercados internos y externos de trabajo. Tal parece, entonces, que las universidades, dadas las tendencias y dificultades económicas mundiales y nacionales, tienen que garantizar la formación de profesionales bajo las condiciones que los mercados demandan, se cumpliría así con dar garantías a los mercados y, pretendidamente, a los sujetos que tendrían trabajo, serían alimentadoras de individuos preparados y dóciles ante las condiciones “inevitables” que imponen las reglas globalizantes.

La revolución tecnológica y la sociedad del conocimiento también se mencionan en el documento. Ambas son producto de las aceleradas transformaciones del mundo productivo, de la creación de novedosos recursos para el procesamiento y difusión de la información, que adquiere altas valoraciones pues contribuye a la veloz transformación de la producción. Los sujetos frente a ambas también se convierten en medios para el logro de fines, pues si no les son accesibles pierden oportunidades contra quienes logran incluirse. El problema de fondo queda irresuelto, es decir, qué tipo de sujeto se constituye ante estos fenómenos. Por lo antes dicho, es un sujeto avasallado y sin posibilidades de hacerse cargo de pensar opciones y tomar decisiones.

Por ello, es alentador que en el documento de la UATx se haga eco de los resultados del análisis de la situación de la educación superior europea, que tuvo como telón de fondo la construcción de respuestas a los numerosos y rápidos cambios mundiales y locales. Así, el análisis a los sistemas de educación superior en América Latina con el Proyecto *Alfa Tunning*, que retomó el *Tuning Educational Structure in Europe*, ofrece elementos para construir factores de transformación del desempeño de los docentes y de los mismos estudiantes, además de modificar las relaciones entre ambos, de ofrecer nuevos componentes programáticos para desarrollar perfiles profesionales con competencias genéricas y específicas que vinculen con los mercados de trabajo y que también propicien el acercamiento a conocimientos, el desarrollo de capacidades y talentos, de habilidades intelectuales y la generación de actitudes éticas.

Así pues, no habla de una orientación hacia el mercado sino hacia los sujetos, en medio de tantas presiones e influencias que producen sentidos comunes sobre lo que la formación (y en general la

escolarización) tiene que ser. De acuerdo con Popkewitz (2000) esta “vincula la política, la cultura, la economía y el Estado moderno con las pautas cognitivas y motivadoras del sujeto” (p.25), por ello es tan difícil desafiarlos y romper el eslabonamiento de lo “inevitable”, para ofrecer una alternativa que vincule al sujeto, su formación profesional y el contexto en el que vive, construyéndola desde lo local.

b) El humanismo en la reforma

Ante las pocas garantías al uso de la inteligencia para convivir con el medio ambiente físico y social que le asignó el paradigma conductista al sujeto (Hernández, 2004), suena por lo menos desalentador que muchos de sus supuestos sigan siendo moneda de cambio de las propuestas actuales que contienen orientaciones mercantilistas para la formación profesional.

Disciplina, respeto, docilidad, retención memorística de la información, estímulo-respuesta como mecanismo de adaptación pero no como mecanismo de eslabonamiento de aprendizajes, son algunos de esos supuestos. Aparecen las “virtudes” que demanda el mercado actualmente pero no aparece el sujeto, porque su papel se reduce a buscar la adaptación pero no a crear o recrear las condiciones para conducir su vida.

El humanismo, como movimiento intelectual con sus propuestas filosóficas y psicológicas, planteó dar un giro radical al papel que el sujeto juega dentro de una sociedad. De tal forma que se le reconoce la inteligencia necesaria para ejercer su libertad, responsabilizarse de sus actos y construir conocimiento a partir de sus experiencias (Hernández, 2004). No es un sujeto pasivo ni está a merced de las ocurrencias del mundo exterior para hacerlo reaccionar y ponerle pruebas para reforzar sus reflejos.

El documento retoma un principio básico en la concepción humanista del ser humano: que es un ser cultural e histórico que busca entender su presencia en el mundo (su pasado, presente y futuro), para lo cual siempre construye y reconstruye los sentidos con los cuales nutre su conciencia. Para poder hacerlo necesita aprender lo que su sociedad le procura y tiene en la educación el recurso para asimilarlo, así su potencial se hace presente cuando busca su autorrealización. Este no es un proceso solitario o aislado sino social, es un proceso que conlleva la interacción con el otro y, por tanto, contribuye a desarrollar la conciencia de su multidimensionalidad,

“como ser corporal, psíquico, espiritual, afectivo, sensible, simbolizante, conocedor, libre, social e histórico, valorante, religioso, autotrascendente (Fullat, 2004)” (UATx, 2012).

Abrir las posibilidades a la autorrealización se convierte, entonces, en el núcleo de la experiencia educativa por lo que fue propuesto como el eje en el que convergen las actividades universitarias: docencia, investigación y difusión. 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, análisis y la ampliación de sus conocimientos y de sus libertades mediante lo que se define como Modelo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC).

La opción por la propuesta humanista abre un capítulo especial para la universidad dado el asedio de los principios mercantiles. Si se le ve como un elemento discursivo, caza muy bien con el resto de los elementos que se proponen aportar lo necesario para hacer de la experiencia educativa profesional, la oportunidad para extender la comprensión de la economía, la política y la cultura. Si los docentes y los estudiantes asumen este supuesto existe la oportunidad de realizar los cambios que se propone la reforma, es una oportunidad para construir nuevas definiciones de lo correcto, de reorientar el sentido educativo no sólo a la formación técnica para ganar un lugar en el mercado, sino también para contemplar la integralidad de la persona que está en formación y que, además, puede desarrollar sus potencialidades para construir sus propias oportunidades. Esto no es sino el reconocimiento de que durante los pasados 30 años, las oportunidades para el empleo y la mejora de la vida de las personas no la han propiciado las políticas públicas ni tampoco las iniciativas empresariales, sino las múltiples iniciativas que ha emprendido la gente, es la autogestión de las oportunidades.

c) La opción por las competencias y la propuesta pedagógica socio-constructivista

Arriba mencionamos que las inercias y las rutinas no son sólo elementos que guardan en sus contenidos un estado de cosas, sino elementos que reflejan la organización de la vida de una institución, con ellas se orientan los actores y les es posible tener un manejo de la complejidad implicada. Pero también son elementos problemáticos, porque caracterizan las definiciones sobre lo correcto y/o el cómo son las cosas en la organización, frente a lo que cada actor guarda una posición que le permite cumplir pero que limita en extremo su capacidad para pensar en los cambios y los ajustes necesarios.

Es también problemático porque la construcción de los saberes en nuestras instituciones, dados los vertiginosos cambios que experimenta el mundo, no pueden quedar anclados en la repetición y en seguir la corriente. La reforma curricular de la UATx se ha propuesto movilizar los saberes mediante la creación de nuevas experiencias educativas, pero esto no puede ocurrir si hay una vieja definición de los saberes que se opera con inercias y rutinas que “naturalizan” las acciones de docencia y de aprendizaje, esto es, que se constituyen en obstáculos para romper prenociones sobre qué trabajo se tiene que hacer y cómo hacerlo.

Para efectuar un rompimiento se tienen que definir conceptos que con claridad y sencillez expresen qué se quiere cambiar. Hablando de las competencias, la opción de la UATx tiene ciertamente un aire de paradoja, porque las definiciones que más se conocen y más acriticamente se han puesto en operación son aquellas que encajan en las definiciones mercantiles que hablan de eficiencia y eficacia logradas mediante habilidades y destrezas. No obstante, no es el caso de las definiciones que podemos encontrar en el documento de la UATx que expone los componentes del MHIC; su definición es “concebimos una **competencia** 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)” (UATx, 2012).

Así pues, desarrollar competencias no es aplicar un método de estudio de tiempos y movimientos para dominar gestos productivos sino adquirir conocimientos, saber eslabonarlos, movilizarlos y utilizarlos en razón de lo que la persona necesita para conocer y manejarse en contexto. Se hace conciencia de que no son innatas sino creadas y útiles para el desempeño profesional exitoso y comprometido con la comunidad, porque a través del planteamiento humanista se anticipa un sujeto ético y un ciudadano responsable.

Bajo esta perspectiva, las competencias no riñen con la orientación humanista sino se complementan y se anclan a la visión de compromiso con un sujeto integral. Dadas las dificultades para deshacerse de las prenociones existentes sobre las competencias, es útil mencionar que se espera que los docentes, en primera instancia, comprendan el planteamiento y vayan, por descubrimiento, contrastando sus prácticas y cambiándolas. El desarrollo de las competencias, se menciona insistentemente, tiene que darse sobre la base de una enseñanza basada en saberes y problemas lo que implica una disposición muy comprometida de los docentes por aprender a crear ambientes de aprendizaje pertinentes, lo que implica, a su vez, una formación específica para realizar cambios a la práctica docente.

Humanismo, competencias y socio-constructivismo forman una terna teórico conceptual que la UATx hace coincidir, para enfocar la formación educativa profesional reorientando el núcleo de atención hacia el aprendizaje y la construcción de una nueva relación entre docentes y estudiantes que parte, a su vez, de lo siguiente expresado en el documento mencionado:

- El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción compleja entre la información y los problemas de la realidad profesional y social; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir aplicando los saberes adquiridos en los problemas cotidianos y que a través de una enseñanza flexible y abierta se convierte en un autogestor de su propio aprendizaje.

- El docente por su parte es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que permitan movilizar saberes en los estudiantes de tal forma que se vean involucrados en un diálogo continuo y crítico con ellos mismos y con el medio que les rodea

Visto de esta manera, los papeles tradicionales del docente y del estudiante tienen que someterse a cambios: no habría más estudiantes pasivos esperando la ilustración mediante la cátedra del profesor y no habría más profesores poseedores del conocimiento y transmisores del mismo en raciones informativas. Si se piensa, no sólo es necesario abrir la comprensión sobre lo que hacemos sino también a pensar porqué lo hacemos de esta manera. Sin duda, nos daremos cuenta de que a las prácticas las sostienen supuestos sobre el papel de cada quien en las aulas, supuestos o preconcepciones difíciles de trascender pues se arraigan y son transparentes al mismo tiempo, de tal forma que no pueden pensarse de una forma diferente sino como parte de una cultura escolar “habitualizada por tipos de actores” que institucionalizan prácticas (Berger y Luckman, 1997).

Para desmontar esa cultura se necesitan propuestas igualmente fuertes y robustas como las que sostienen las prácticas actuales, para ello la UATx recurrió a las propuestas de tres autores representativos de la corriente constructivista precisamente para construir el discurso pertinente, facilitar su asimilación e influir en el emprendimiento de los cambios: Piaget, Ausubel y Vigotzky.

- De Piaget se retomó, entre otros elementos, la visión de un estudiante activo y autónomo moral e intelectualmente, muy distinto del estudiante previsible y pasivo del conductismo; un profesor antiautoritario y el uso de metodologías educativas activas y por descubrimiento.
- De Ausubel que el aprendizaje sea significativo, esto es, que el alumno sea capaz de construir una relación no arbitraria entre conocimientos, y que los contenidos y materiales tengan sentido dentro de una estructura de saberes.
- De Vigotzky se retoma el que los sujetos internalizan los elementos que su sociedad les ofrece para ser parte de ella, ser parte implica desarrollar una conciencia con esos elementos y se pueda saber quien se es, quienes son los otros y quienes somos como sociedad (Hernández, 2004), esto es imprescindible porque sólo podemos llegar a tener identidad y constituirnos como sujetos en contextos históricos y culturales. La formación educativa se torna un recurso para la reflexión de esos contextos y el sujeto, que retoma las prácticas socialmente estructuradas y artefactos culturales como el lenguaje, construye su mundo y es activo haciendo aportaciones para construirlo (Hernández, 2004).

El constructivismo abre posibilidades a la comprensión interpretativa de nuestras prácticas, de pensar a los actores universitarios y su relación con el contexto, un aspecto que hoy por hoy es una exigencia ineludible puesto que se espera el despliegue de conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas puestas al servicio del estudio de los problemas y necesidades de nuestras sociedades.

El enfoque humanista, la opción por las competencias y el socio-constructivismo como alternativa pedagógica, hacen un conjunto conceptual pertinente dados los propósitos de cambio de la estructura curricular y pedagógica. No obstante, también constituye un conjunto difícil de asimilar puesto que rompe con muchos supuestos arraigados en las prácticas docentes, de las autoridades y de los estudiantes. Una ruptura de esta naturaleza sin duda provoca desacuerdos, incomprendiones e incertidumbre, porque los nuevos papeles de los actores adquieren sentido si realmente se establece el diálogo, muy especialmente entre docentes y estudiantes y de cierto modo los iguala en tanto que cada uno tiene que demostrar sus cualidades, no sólo dejar que el otro las suponga por la posición que se ocupa en la organización. Implica aprender y trabajar más, al menos hasta que se logre un grado de naturalización de las propuestas observables en las prácticas.

No es difícil suponer que se encontrarán los mecanismos de mediación que menciona Fernler (2007), y que se escucharán muchas voces hablando el lenguaje de la reforma pero no llevándola a la práctica. Se

necesita mucho trabajo de convencimiento, discursos claros que contribuyan a construir la legitimidad que toda reforma requiere y, además, un trabajo fuerte de formación, de educación de los actores de la organización.

Para la UATx esta es una tarea que está en proceso de cumplimiento. Lograr ampliar la comprensión de las propuestas se intenta con un conjunto de conferencias sobre aspectos centrales de la reforma, que analizaron situaciones o que aportaron algunos de los nuevos conceptos. Asimismo, se diseñó y se ha impartido ya un diplomado con cuatro módulos que trata sobre el diseño de ambientes de aprendizaje, la nueva 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 podría ser el nuevo estado de cosas (Czarniawska, 2007), el deseado para la reforma de los procesos educativos, que debe apoyar las iniciativas dirigidas a cubrir 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.

4. Conclusiones

En vista de las presiones provenientes de las influencias globalizadoras las universidades mexicanas enfrentan situaciones que las ha obligado a iniciar cambios profundos en las diferentes áreas sustantivas, la profundidad de los cambios y su extensión se pueden caracterizar como reformas. En el caso particular de la Autónoma de Tlaxcala se ve la presencia de consideraciones que imprimen un carácter a la reforma curricular tal que es posible decir que se actúa desde lo local aun cuando se presione desde lo global. Se puede considerar como un intento por revalorar las potencialidades locales para construir las mejores opciones, aun cuando no sean las más apreciadas por los discursos y políticas oficiales.

La construcción de las opciones se ha hecho con un conjunto conceptual que centra su atención en las personas en diferentes papeles: como miembros de una familia, estudiantes, docentes, directivos, ciudadanos y que tienen ideas y planes para su futuro. No se centra en las formas y en los discursos que hacen abstracción de los propósitos, voluntades, intereses, valoraciones e identidades. Considera las ventajas y problemas que enfrenta la educación superior precisamente por tener que lograr cambios, deshacerse de prácticas educativas y docentes resultantes de viejos modos y supuestos que dejaron de tener utilidad, una vez que los cambios de las sociedades y de los sujetos dejan ver su obsolescencia.

Es evidente que se enfoca mucho y se pide mucho de la reforma curricular, sin embargo, precisamente por tener que enfrentar los cambios y grandes problemas de las sociedades los procesos tienen que ser transformados profundamente. No hay optimismo desbordado respecto de las acciones que se han emprendido para lograr su plena asimilación, se sabe y se considera que mucho de lo implicado en los fundamentos apenas se está construyendo y cuesta mucho esfuerzo entenderlo. Esto es, se sabe y se acepta que hay que cambiar, el problema está en comprender las propuestas y transformar las prácticas, así que los receptores de la reforma muestran desacuerdos, negaciones, grados diferentes de angustia y también construyen propuestas y respuestas específicas que enriquecen y viabilizan. Para conseguir los logros esperados se sabe, para esta reforma curricular de la UATx, que los actores son los protagonistas, lo que suceda en el futuro próximo será consecuencia de sus acciones.

Referencias bibliográficas

Berger, P y T. Luckman (1997) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.

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

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

Fernler, K. (2007) El principio de reforma, las realidades y los conceptos de mediación, en Brunsson, Nils y Johan P. Olsen *op cit* (pp. 157-188)

Hernández R. G. (2004) *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós.

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

Ornelas, C. (1995) *El sistema educativo mexicano*, México, CIDE-NAFIN-FCE.

Popkewitz, Th. S. (2000) *Sociología política de las reformas educativas*, España, Morata-Fundación Paideia

Universidad Autónoma de Tlaxcala (2012) *Modelo Educativo Humanista Integrador basado en Competencias*, México, UAT.

Viñao, A. (2006) El éxito o fracaso de las reformas educativas: Condicionantes, limitaciones, posibilidades. En Gimeno, J. (Comp) *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar*, (pp. 43-60), Madrid, MORATA-Gobierno de Cantabria.