



**RETOS DEL CURRÍCULUM EN LA TRANSICIÓN POLÍTICA ACTUAL. INDAGACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN CURRÍCULUM SOCIEDAD EN MÉXICO Y AMÉRICA LATINA**  
**Concepción Barrón Tirado**

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia -UNAM

**CURRÍCULUM LATINOAMERICANO Y TRANSICIÓN POLÍTICA**

**Rita Guadalupe Angulo Villanueva**

*Universidad Autónoma de San Luis Potosí*

**Ana Laura Gallardo Gutiérrez**

Facultad de Filosofía y Letras-UNAM

**CURRÍCULUM – SOCIEDAD. MÉXICO 2019 EN NUESTRA AMÉRICA LATINA**

**Alicia De Alba Ceballos**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

**INNOVACIÓN CURRICULAR: ENTRE LA REFORMA EDUCATIVA Y CURRICULAR DE ARRIBA HACIA ABAJO Y LA DELIBERACIÓN COMO ESTRATEGIA DE PARTICIPACIÓN PARA EL DISEÑO CURRICULAR**

**Bertha Orozco Fuentes**

Programa de Posgrado en Pedagogía-UNAM

**Área temática:** A.5) Currículum

**Línea temática:** Currículo como expresión de una política cultural y económica en un contexto sociohistórico determinado

**Resumen general del simposio:** El simposio desarrolla a través de sus textos, los resultados de los procesos de discusión y análisis que tienen lugar en el seminario de investigación y docencia Curriculum Latinoamericano: conversaciones, tensiones y debates en el marco del seminario de Posgrado en Pedagogía de la UNAM.

Las ponencias dan cuenta de tres grandes líneas de discusión sostenidas a lo largo de tres años de trabajo: la transición política en la región como arena actual del debate del curriculum en tanto campo de estudio, política y práctica educativa. Se realiza un repaso de la situación política actual en algunos países de Latinoamérica y se reflexiona sobre las posibilidades futuras de las propuestas curriculares y de la formación de las generaciones más jóvenes, en un marco de celeridad e incertidumbre. En segundo lugar se desarrolla la categoría relación curriculum-sociedad en América Latina, puntualizando la reflexión en el caso mexicano. Ahí se analiza el proyecto de nación en el ámbito educativo del gobierno actual, apuntando reflexiones sobre el porvenir de nuestras escuelas. Finalmente, se aborda la relación curriculum-innovación como arista de discusión actual y concurrida polémica, en torno a la construcción de propuestas curriculares en el contexto actual de cambio curricular en las instituciones de educación superior en México, ahí se problematizan los retos y posibilidades de la reactivación del pensamiento curricular crítico latinoamericano de cara al discurso de las competencias, al papel de los diseñadores curriculares y el peso de las visiones psicologizantes sobre el aprendizaje.

**Palabras clave:** Currículo, política educativa, reforma curricular, innovaciones curriculares.

## *Semblanza de los participantes en el simposio*

### Concepción Barrón Tirado

Es maestra y doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se desempeña como Investigadora titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) en la UNAM. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Sus principales líneas de investigación son Didáctica, Currículum, Mercado de trabajo, Formación profesional y Estudios de posgrado. Ha publicado diversos artículos y ha sido docente en la licenciatura en pedagogía y en la maestría y doctorado en el Posgrado de Pedagogía en la UNAM.

### Rita Angulo Villanueva

Licenciatura, Maestría y Doctorado en Pedagogía, Especialidad en docencia para la educación superior UNAM. Líneas de Investigación y grupos de trabajo: Currículum, Evaluación curricular, Filosofía, Teoría y Campo de la Educación y Metodología de la Enseñanza. Miembro de Seminario de posgrado Currículum Latinoamericano (IISUE- UNAM). Líder del Cuerpo académico Currículum, enseñanza de las ciencias y tecnologías para la educación (UASLP-CA-266). Profesor investigador Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2012-a la fecha. Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y del Consejo Latinoamericano de Matemática educativa. Perfil Deseable (SEP, 2000-2020) e Investigador del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel I, 2006-2020)

### Ana Laura Gallardo Gutiérrez

Es doctora, maestra y licenciada en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Actualmente se desempeña como Investigadora de Tiempo Completo en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM y antes fue Directora de Desarrollo del Currículum Intercultural en la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la SEP. Es investigadora nacional nivel I y profesora del posgrado y la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

## Alicia de Alba Ceballos

Investigadora IISUE-UNAM. Postdoctorado en Filosofía Política, con Ernesto Laclau, Universidad de Essex, Inglaterra, con el proyecto Política, cultura y educación. Formulación conceptual sobre el contacto cultural en la educación. Ha sido pionera en México y en América Latina en la incorporación y análisis de temáticas, perspectivas y autores de frontera en sus áreas de interés e investigación: Currículum, Teoría y educación, Educación ambiental. Se preocupa por ampliar los horizontes y contribuir a la edificación de puentes entre investigadores mexicanos, latinoamericanos y de distintos puntos del orbe. Currículum, crisis, mito y perspectivas (1991) es su obra más leída, citada y analizada

## Bertha Orozco Fuentes

Investigadora titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, desarrolla dos líneas de investigación Teoría y Filosofía de la Educación, y, Currículum. Forma parte del Programa de Posgrado de Pedagogía de la UNAM y es profesora en la licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras. Es miembro del equipo docente del Seminario. Currículum Latinoamericano del posgrado de Pedagogía –UNAM. Pertenece al Consejo Mexicano de Investigación Educativa, a la Association Francophone Internationale de Recgerche Scientifique en Éducation, y es Miembro de la Red Latinoamericana de Teoría del Discurso.

## Textos del simposio

### CURRICULUM LATINOAMERICANO Y TRANSICIÓN POLÍTICA

Rita Angulo Villanueva, Ana Laura Gallardo Gutiérrez

**Resumen:** El texto plantea los términos del debate actual en torno al currículum latinoamericano, como parte de los trabajos llevados a cabo en el seminario del mismo nombre, en el marco del Posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se revisa el espectro político en la relación izquierda derecha de la región latinoamericana, para reflexionar de manera central la transición política del 2 de julio de 2018 en México y las posibles implicaciones que los cambios y reformas educativas traerán para el sexenio 2019–2024.

**Palabras clave:** Currículo, política educativa, reforma curricular, innovaciones curriculares

## Introducción

Los estudios curriculares a través de su historia, se han constituido como un campo de conocimiento amplio y complejo. En su genealogía se han configurado diversas y diferenciadas posturas –discursos curriculares– sostenidas por investigadoras e investigadores en el campo, en los ámbitos institucionales nacionales, regionales y mundial.

Hoy en día se pueden identificar diversas tradiciones; perspectivas epistemológicas, teóricas y concepciones; así como diversas expresiones de esas posturas en los enfoques y metodologías empleadas en la investigación, tanto para la reflexión teórico conceptual o investigación teórico curricular, como para la configuración de andamios metodológicos que funcionan para la elaboración y modificación de propuestas curriculares.

En este contexto, se ha conformado el seminario de investigación y docencia Curriculum latinoamericano, en él se desplaza y condensa la experiencia del proyecto de investigación de larga tradición “Curriculum y Siglo XXI” fundado en 1992 por Alicia de Alba, al tiempo que se proyecta al futuro, desde los debates de frontera con abordajes amplios que incorporan enfoques y posturas interdisciplinarias del campo del conocimiento y del objeto curriculum, en una perspectiva de diálogos curriculares (de Alba y Casimiro, 2016) y conversación compleja (W. Pinar, 2011; 2014).

Este seminario centra la mirada en una perspectiva latinoamericana de los estudios curriculares, en el sentido de pensar este objeto no de manera regional estrecha, sino al considerar que estos diálogos curriculares se producen, enriquecen, se interrogan y abren nuevas reflexiones y perspectivas conceptuales, partiendo de situar las condiciones actuales de existencia, como un momento de fin de época (Villoro, 1993), crisis orgánica como lo señala Laclau (1993) o crisis estructural generalizada como de Alba ha planteado (2007).

Asumimos que dicha crisis representa una tensión constitutiva porque es productiva en el sentido de que se movilizan las lógicas de pensamiento y esquemas de acción de los sujetos pedagógicos y curriculares a la hora de pensar y actuar ante demandas concretas, en espacios institucionales concretos, y en condiciones de países y sus comunidades.

Es productiva la tensión, porque provoca y moviliza las formas del entendimiento para tratar de desmontar los discursos curriculares, reconociendo en su trama histórica y genealógica, los giros, las tesis sedimentadas o legitimadas sobre los sentidos del devenir y los desarrollos curriculares, así como en medio de las tensiones es posible visualizar ciertas erosiones y fisuras en los argumentos de discursos curriculares sedimentados que se convierten en condiciones de posibilidad reflexiva y conceptual para comenzar a mostrar los límites y el agotamiento de ciertos discursos curriculares que están siendo deslegitimados como los grandes relatos curriculares en el marco de los modelos educativos que los produjeron.

Así mismo –paradójicamente–, en los límites de los discursos fisurados o deslegitimados, pueden irrumpir ciertos rasgos y contornos curriculares como expresiones históricas de las condiciones de posibilidad e imposibilidad de los cambios curriculares.

Por tanto, interesa describir las trayectorias de discusión del seminario como espacio de creación y recreación del pensamiento curricular latinoamericano en general y mexicano en particular. En dicho espacio –el Posgrado en pedagogía de la UNAM–, se ha contado con destacados curricólogos de Brasil, Argentina, Chile y México como profesores invitados, así como con estudiantes de esos mismos países, tendiendo un panorama de primera mano sobre la situación del curriculum en tanto campo de conocimiento, política educativa y práctica didáctica. En constante colaboración, maestras y estudiantes hemos considerado insoslayable pensar desde este espacio ¿qué sucede y sucederá en el campo del curriculum y en la educación en general ante los procesos de cambio social que estamos presenciando?

Estas interrogantes han signado las temáticas de los últimos 6 semestres de trabajo académico, en ellos hemos reconstruido una genealogía del curriculum latinoamericano desde una tradición crítica, en la cual se reconozca el carácter colonial que heredamos del pensamiento estadounidense, signado por la incursión de los discursos de la tecnología educativa derivada de los trabajos de Tyler y Taba.

La Racionalidad de Tyler aún tiene gran influencia en nuestro campo, especialmente en la práctica y política del curriculum. Lo podemos observar en las políticas curriculares desde los noventa del siglo XX a la fecha, en donde la educación ligada al mercado de trabajo vía los aportes de la psicopedagogía se fortalece con cada cambio curricular. El epítome de esta racionalidad se muestra en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). “Su esencia es la racionalidad técnica o el interés técnico, con el control como su principal característica. Cuando el proceso completo, dinámico e innovador del desarrollo del currículo se divide en pequeñas partes, y es completamente controlado a través de objetivos predeterminados, el desarrollo del currículo será mecanizado, osificado y aniquilado” (Hua, 2016:1).

La respuesta crítica a esta racionalidad en la región latinoamericana, tuvo su auge en la década de los setenta y ochenta del siglo pasado, a través de discursos y proyectos concretos, la cual se vio mermada por la incursión de las políticas neoliberales y con ello el entronamiento de la lógica economicista para explicar los fenómenos educativos y con ella organizar y planificar las prácticas y políticas curriculares. Aunque es preciso reconocer que esta lógica está mostrando sus límites, como los mismos planeadores de la educación reconocen y hay esfuerzos de reactivar (Orozco, 2016) el campo en el marco del movimiento de internacionalización (Pinnar, 2014). Por ello, la tensión entre estas dos situaciones y las relaciones harto complejas entre ellas, son la arena donde se debaten los proyectos curriculares actuales, esto es, en el contexto social amplio que sobre sus finalidades y direccionalidad política (Zemelman, 1987) ejercen las grandes transiciones vivimos en la región.

### Transición política en el campo del curriculum

En este sentido, las investigaciones que tiene lugar en el seminario se sitúan en la relación curriculum sociedad en el marco de la transición política que representa el advenimiento de gobiernos de derecha y centro izquierda en la región latinoamericana en las dos primeras décadas del siglo XX. El espectro político que se despliega entre Brasil y Bolivia, pasando por Argentina, Uruguay y México, plantea la necesaria reflexión y análisis de los procesos de cambio, radicalización y democratización que afectan a la educación en nuestros países y los horizontes imaginarios, simbólicos y utópicos que tales proyectos sociales representan.

Lo anterior supone que América Latina se encuentra ante múltiples retos en este momento, los cuales impactan al curriculum como política, campo de estudio y práctica educativa. Tales retos aluden a la necesidad de refundar el contrato pedagógico entre los sistemas educativos y las sociedades nacionales latinoamericanas, a partir de la complejidad que comportan y hasta donde nuestra comprensión y análisis nos permita.

El espectro es amplio, podríamos considerar en las antípodas a Brasil y Bolivia respectivamente:

En Brasil, el gobierno actual de Bolsonaro, entre otras medidas ha recortado el gasto en educación en todos los niveles, pero en especial a las universidades. La militarización es otro aspecto alarmante, que va desde la designación de alto mando del ejército como ministro de educación, pasando por el nuevo código moral-militar que deben seguir las escuelas de nivel básico, además de la salida triunfante de contenidos históricos ligados al marxismo y socialismo.

En el caso de Bolivia, desde la reformas educativas de 2010 y 2012 se plantean como significantes maestros en el sentido de Laclau (1993), las nociones de descolonización y buen vivir como ejes de las políticas curriculares que han direccionado los planes y programas de estudio.

En el espectro que abarca estos extremos, se pueden localizar los proyectos curriculares de los gobiernos

de derecha de Argentina, que ha echado abajo las principales políticas educativas del kirchinerismo tales como la reforma al perfil del nivel secundario, la obligatoriedad de la educación superior y la desaparición de los institutos de formación docente.

En el caso de México, se centra en el advenimiento del gobierno encabezado por Andrés Manuel López Obrador. Se trata de leer la realidad en el sentido de Zemelman (1987), para configurar el contexto actual en su relación con el currículum y las políticas educativas por venir. Cuestiones como la segunda ola de masificación de la educación superior, la discusión sobre el currículum de normales 2018, el papel de los jóvenes en el marco del currículum actual, la relación entre populismo y justicia curricular, entre otros tópicos, son objeto de trabajo tanto de investigación como docencia para este grupo de investigadoras.

Hemos adoptado como primera convención teórica, que estamos ante una transición política en la región pero ¿qué tipo de transición?, ¿cómo afecta a la educación y el currículum? y ¿qué lectura a-priori podemos hacer de las propuestas curriculares a las que habremos de abreviar en el corto plazo?

Llegar a una consolidación de la democracia implica la liberalización, la democratización y la consolidación social (Ortiz, 2009), proceso que parte de una crisis estructural generalizada (Ortiz, 2009; De Alba, 2007) caracterizado por la inconformidad democrática y la erosión del poder autoritario característico de muchas sociedades latinoamericanas (Becerra y Woldenberg, 2018). Una transición política conlleva el paso de un régimen a otro (O'Donnell y Schmitter, 1998 en Ortiz, 2009) pero puede derivar en la disolución del régimen precedente (Homs, 2019; Enss y Toral, 2019) o alguna forma incipiente de democracia (Fernández, 2019) o el retorno a un régimen más autoritario o un proceso revolucionario. Hipótesis todas que actualmente se manejan en el proceso mexicano.

Una mirada, como la nuestra, no puede desconocer que la actual transición política se gesta históricamente y es resultado de las relaciones de poder en juego. En este sentido es preciso apuntar que lo que se ha llamado la tercera ola democrática en América Latina (Sánchez y Taguena, 2012) se gesta más allá de los 70's del siglo pasado, de manera diferente en cada país. Dio cuenta del proceso de agotamiento de los estados de bienestar y su incapacidad para mejorar las condiciones sociales de sus países llevando al desencanto de la población y al incumplimiento del ideal de un estado democrático mejor. Cuestión que desencadenó en el abandono de la política social y la instalación de políticas de descentralización, privatización, desregulación y la disminución de las capacidades económicas del estado (Sánchez y Taguena, 2012), en pocas palabras la instalación del neoliberalismo. En este sentido la transición política se ha estado llevando a cabo a lo largo de 50 años.

Pero resulta que tampoco el modelo neoliberal mejoró las condiciones de vida de la población, todo lo contrario, según Becerra y Woldenberg (2018) el sistema político autoritario mexicano suscitó –ante la inconformidad democrática de la población– medidas autoritarias que inician en los 60's y se prolongan, por lo que se ha visto, hasta diciembre del 2018. Las reacciones diversas en México (ferrocarrileros y maestros del 58, médicos del 66, estudiantes del 68, 71, 86 y 90's, insurrecciones distribuidas como la refresquera Pascual, la Ruta 100, #yosoy132 o la jornada por Ayotzinapa, entre otras muchas) erosionaron el

proceso autoritario y prepararon el escenario para el ascenso del voto popular en julio del 2018. En opinión de Becerra y Woldenberg (2018) el viejo sistema autoritario de un partido único de estado fue cediendo terreno a distintos grupos de poder y combinó tal medida (apertura democrática) con el fraude electoral. La actual transición mexicana surge de una huida del autoritarismo y la dispersión del poder en un archipiélago de poderes y partidos municipales y la erosión de un poder centrado. Además “conforme se generalizaba la alternancia en todos los niveles de gobierno, y aumentaba la pluralidad, la violencia disminuyó. Y sólo aumentó de manera escandalosa, a partir de 2008”, es decir, bien entrado el periodo democrático. Por eso, “el gran déficit”, nosotros diríamos, uno de los grandes déficits, “veinte años después de la transición, está en el sistema de procuración de justicia, en el sistema de seguridad, en la protección al derecho a la vida y a la integridad. Es decir, en la definición última de la autoridad del Estado” (Escalante, 2012 en Becerra y Woldenberg, 2018).

La afectación en el ámbito educativo de estos cambios y transiciones puede datarse hasta la segunda mitad del siglo pasado, con el advenimiento de la llamada segunda generación de políticas educativas, marcadas por la impronta de la calidad sobre la cobertura. De esta manera, el siglo pasado estuvo marcado por la extensión de oportunidades educativas a niños y niñas así como jóvenes e incluso adultos de todos los sectores sociales en México, se promovió la educación pública como función sustancial del Estado, particularmente de 1950 a 1990. Se dedicaron recursos para ampliar el acceso, la cobertura y permanencia al menos de la educación básica para niños, jóvenes y adultos; los años de escolaridad obligatoria se incrementaron, los tramos de preescolar y media superior se volvieron obligatorios, en otros adelantos, apenas en esta segunda década del siglo XXI (Torres, 2001).

De acuerdo a la Organización de Estados Iberoamericanos (SITEAL, 2015), los niveles de escolaridad en el nivel primario para todas las edades aumentaron logrando casi la cobertura total, y aumentaron en los niveles de secundaria, media y superior. En la literatura economicista de la educación, este logro se asume como parte de la agenda de combate a la exclusión, se puede entonces identificar cobertura como equivalente de equidad.

La feminización del sistema es una muestra de esta postura. Mediante medidas compensatorias, las niñas y mujeres han llegado a ocupar la mayor parte de la matrícula escolar, de acuerdo con la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012), desde 1970, las tasas de matrícula han crecido en ambos sexos, pero las niñas lo han hecho con más rapidez que los niños, tanto en primaria como en secundaria.

Estos avances, al tiempo que muestran el combate a la inequidad (cobertura) y a la exclusión (género), abrieron la puerta para que los economistas de la educación, advirtieran que otra cara de la exclusión e inequidad educativa era la mala calidad de la oferta. Es decir no basta con tener a todos en la escuela sino que lo que aprenden debe corresponder con el contexto económico y social para el que se forman, es decir, la globalización económica .

En este sentido, las dos décadas que lleva el siglo XXI, están abarrotadas de discursos sobre la calidad, en palabras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010), la UNESCO (2010), la Organización de Estados Iberoamericanos (2008), entre otros organismos internacionales, la calidad de los aprendizajes que reciben los alumnos, debe ser el centro de las preocupaciones de política educativa, ¿pero de dónde viene esta preocupación?

Entre otras discusiones, lo nodal es que el notable crecimiento de las tasas de escolaridad en todos los niveles del sistema educativo mexicano, así como la paridad de sexos en primaria o las políticas de educación intercultural bilingüe, no mejoran los resultados de aprendizaje y sobre todo, no logran que la educación sea un factor de movilidad social .

En este contexto, se afirma que los logros de la expansión, diversificación y mejoramiento del sistema educativo, son opacados por los grandes problemas estructurales (Schmelkes, 2009; Bracho, 2010; Torres, 2001), éstos aluden a la inequidad y exclusión como significantes que condensan diversas problemáticas.

Ahí se concentra la encrucijada para la educación en nuestro país. El vertiginoso proceso de cambio social y transición política, aún no se perfila si resultará en una mayor calidad de la democracia, pone a nuestros ojos una de las demandas sociales más difíciles para la educación en general y para el curriculum en particular: lo inédito. Las nuevas generaciones habrán de ser formadas para lo inédito y el curriculum habrá de ser pensado y vivido para ello.

## Cierre y apertura

¿Cómo formar personas conscientes capaces de enfrentar la violencia, la inseguridad y la vertiginosidad que además sean capaces de pensar, diseñar y proponer herramientas teóricas, metodológicas y políticas para una transición que lleva más de 50 años y no termina de definirse? ¿Cómo formar seres éticos capaces de diferenciar entre el bien y el mal y capaces de elegir el bien social a pesar de sus preferencias personales?

La respuesta es aún indefinida, no obstante ha empezado a vislumbrarse justo entre aquellos a quienes pretendemos formar, los jóvenes y sus nuevas formas de agrupación y empoderamiento “que dice sin decirlo que la democracia electoral ha dejado de ser el continente de los cambios posibles y necesarios de un sistema que no quiere ceder un milímetro en su carrera desbocada hacia el agotamiento del planeta entero” (Reguillo, 2017). Es la comunicación distribuida, temporal, sin estructura, sin centros de poder con múltiples nodos e intermitentes que reacciona a las demandas populares insatisfechas (Laclau, 2004) y responde con la organización inmediata, justa y puntual de herramientas para el devenir social.

Como puede observarse, en el caso de nuestro país si bien la transición política ha inyectado nuevos bríos a la discusión educativa, hay una serie de significantes inéditos como excelencia y otros ya de larga data como equidad, inclusión, que están en constante debate, poniendo en el centro la incertidumbre que ojalá, -como diría Laclau (1993)- sea la radical posibilidad de redefinir el futuro.

## Referencias bibliográficas

- Becerra, R. y Woldenberg, J. (julio 13, 2018). *La democracia mexicana ¿comenzar de cero?* Animal Político, El Plumaje, Columna invitada <https://www.animalpolitico.com/blogueros-blog-invitado/2018/07/13/recapitulacionla-democracia-mexicana-comenzar-de-cero/>
- Bracho, T. y J. Hernández (2010). *Equidad educativa: avances en la definición de su concepto*. Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa: México.
- de Alba, Alicia y Alicia Casimiro (2016). *Diálogos curriculares entre México y Brasil*, IISUE-UNAM.
- (2007). *Curriculum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: IISUE-UNAM.
- Homs, Ricardo (25/04/2019). *Desmantelamiento de instituciones*. <https://www.eluniversal.com.mx/columna/ricardo-homs/desmantelamiento-de-instituciones>
- Laclau, E. (1993). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- (2004). *La razón populista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Milena Enss y Manuel Toral (abril 24, 2019). "En busca del cadáver del neoliberalismo: 14 años del Trimestre Económico". *Nexos*, <https://datos.nexos.com.mx/?p=807>
- OCDE (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México*. México:OCDE
- OEI (2008). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Orozco, Bertha. (2016). Cambio curricular como categoría generadora, a prueba en prácticas de diseño o rediseño. En *Memoria del Coloquio Curriculum-sociedad: voces, tensiones y perspectivas*. México: IISUE-UNAM
- Ortiz Jiménez, W. (2009). "La política en conflicto: o la transición o la consolidación". *Ánfora*, vol. 16, núm. 27, julio-diciembre, 2009, pp. 117-145. Universidad Autónoma de Manizales, Caldas, Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357834259006>
- Pinar, William (2014). *La teoría curricular*. Estudio introductorio de José María Garduño, Traducción Edmundo Mora, Madrid, Narcea Ediciones.
- Pinar, William (2011). *Curriculum studies in México. Intellectual histories, present circumstances*. New York: Palgrave Macmillan.
- Reguillo, Rosana (2017). *Paisajes insurrectos. Jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio*. España: Nuevos emprendimientos editoriales.
- Sánchez-Ruiz, A. y Taguena-Belmonte, J.A. (2012). *La teoría de la transición: un análisis conceptual*. Edähi Boletín Científico del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Vol. I No. I. 2012. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icshu/ni/e3.html>
- Schmelkes, Sylvia. (2009). *Características Clave y retos del sistema educativo mexicano, Universidad Iberoamericana*. Consultado el 19 de abril de 2013, en <http://www.oecd.org/dataoecd/31/48/43758544.pdf>
- SITEAL (2015). *Equidad en el acceso y la permanencia en el Sistema Educativo*. Serie Debates no. 1. Buenos Aires: UNESCO-OEI-IIPE.
- Torres, A. (2001). "Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte". en Carlos Torres (comp.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO. pp. 23-52
- Tyler, R. (1949/2013). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- UNESCO (2010). *Panorama educativo 2010. Desafíos pendientes*. México: UNESCO-SEP-OEI.

Villoro, L. (1993). "Filosofía para un fin de época" en *Revista Nexos*, México, no. 185, mayo, pp. 43-50.

Zhang, Hua (2016). "On the Connotations of Key Competences". *Global Education*, No.4.

Zemelman, H. (1987). *El uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México: Universidad de las Naciones Unidas-el Colegio de México. 229 p.

## CURRÍCULUM – SOCIEDAD. MÉXICO 2019 EN NUESTRA AMÉRICA LATINA

Alicia de Alba Ceballos

**Resumen:** El texto aborda de manera teórico conceptual la discusión en torno a la finalidades del proyecto educativo de nación del nuevo gobierno mexicano, partiendo del análisis del texto “Proyecto de nación”. El análisis se realiza utilizando un horizonte de intelección complejo, que parte de la comprensión del currículum como un proyecto político educativo en el marco de la crisis estructural generalizada. Los halla

**Palabras clave:** Currículo, política educativa, reforma curricular, teoría educativa

### Introducción

En la reunión de la International Association of Advances of Curriculum Studies (IAACS), Rio de Janeiro, 2012, Frida Díaz Barriga expresó el mundo se está deshaciendo, es cierto, el mundo se está deshaciendo y se está haciendo al través de múltiples esfuerzos, experiencias, estudios, luchas, conversaciones, acuerdos, desacuerdos, imposiciones, discusiones, esperanzas, deseos y voluntad, que queremos apunten hacia un mundo mejor para todas y para todos. Ese es nuestro empeño. El currículum es nuestra rueda de timón, la tensión, paradójica globalización – crisis estructural generalizada es nuestro mar, la búsqueda y construcción de contornos sociales que tiendan a proyectos de mundo-mundos que vayan hacia inclusión, cohesión, articulación de la diversidad y las diferencias, contacto cultural, el que nadie se quede atrás, el alto a la debacle ambiental y al cambio climático y el buen vivir, es nuestra brújula, nuestro sur.

### Una vez más: apuntes sobre la noción de currículum

Es esa tensión de paradójica globalización – crisis estructural generalizada en la cual se producen nuestras miradas teóricas, nuestras propuestas y nuestras prácticas sobre y en el currículum. Una pausa sobre la noción de currículum, acuñada en el paso de la década de los ochenta hacia la de los noventa, del siglo que hemos dejado y cada día vemos con un poco más de capacidad analítica, temor, reconocimiento y tierra de nuestro devenir y nuestro caminar en este siglo actual.

La síntesis cultural y político-educativa, abierta, compleja y precaria, conformada por elementos y contenidos culturales, se vincula con la voluntad de ser, formar y educar a una población de acuerdo al proyecto cultural y político-educativo de una nación, un pueblo, una organización internacional, una asociación de países o pueblos, un sector o un grupo o a los esfuerzos por constituir dicho proyecto, i.e., a contornos sociales (deseables) y se inscribe en un dispositivo educativo curricular o en el esfuerzo por deconstruir dicho dispositivo y producir nuevas formas de organización y circulación del poder y de la voluntad de ser.

Los contornos sociales son esfuerzos por recuperar la necesaria estructuralidad de la sociedad. Tienen mayor capacidad de articulación que los rasgos disruptivos y los otros elementos flotantes (que como tales son diferencias no articuladas) que emergen en la tensión paradójica globalización – crisis estructural generalizada, esa capacidad de articulación se da en la medida en que aparece un significante que permite que tales elementos, rasgos o significantes diferentes, lleguen a articularse. Los contornos sociales se constituyen como espacios de significación articulados de manera inicial e incipiente y tienden a conformar un proyecto cultural, social, político o a erosionarse y en múltiples casos desaparecer del contexto social (Cfr. de Alba: 2007)

Se arriba a la síntesis (propuesta cultural y político-educativa) a través de mecanismos de sobredeterminación curricular en las luchas, los acuerdos, las imposiciones, los encuentros y desencuentros de los diversos grupos, sectores, gremios, instituciones, organismos nacionales e internacionales, de acuerdo al proyecto o contorno social que sostengan, esto es a la voluntad de poder y de ser (proyecto o contorno social), de tales grupos, sectores, etc., en su inextricable relación y constitución del dispositivo de poder-saber y de la voluntad de ser o su lucha por nuevas estrategias y tácticas (de circulación del poder y la voluntad de ser).

La síntesis cultural y político-educativa, está conformada por elementos y contenidos culturales, tales como: conocimientos, saberes, valores, estilos de inteligibilidad, formas de percepción, maneras de sensibilidad, hábitos, habitus (para concepto de habitus, Cfr. Bourdieu, 1987) – creencias, juegos de lenguaje, formas de vida – Wittgenstein: 1953 – formas de organización social, comunitaria y familiar.

En los procesos de lucha, negociación, dominación, etc., para la constitución de la síntesis cultural y político-educativa, algunos de los mecanismos y estrategias del curriculum como dispositivo educativo de poder-saber y voluntad de ser, han sido y son:

- a. El arbitrario cultural, vinculado con la reproducción de la sociedad
- b. La tradición selectiva,
- c. La herencia, el legado,
- d. La recuperación de la sabiduría de las tradiciones de los pueblos (Zhang Hua: 2012); y
- e. La conformación de nuevas configuraciones, sentidos y significados; en momentos históricos en los cuales se está constituyendo una nueva figura del mundo (Villoro: 1992).

Las relaciones en el curriculum son multidireccionales y la sobredeterminación del proyecto – o en el momento actual, del contorno social, contornos sociales, horizontes utópicos o figuras del mundo – se produce en distintos espacios culturales y político-sociales en los cuales, se forma una cadena equivalencial capaz de constituir subjetividades e identidades abiertas y precarias y es en este sentido que es posible referirse a tal espacio como contexto social amplio, en donde es nodal subrayar que tal amplitud se configura por la cadena equivalencial y sus diversas relaciones con otras posicionalidades dentro de la perspectiva u horizonte ontológico semiótico (HOS) en el cual se posiciona el proyecto o contorno social.

Es importante hacer una pausa para mencionar la complejidad de la lógica de la articulación (o lógica hegemónica), planteada por Laclau (1990), la cual nos permite comprender la posibilidad o imposibilidad de la conformación de nuevas subjetividades y por tanto de nuevos sujetos culturales, políticos y educativos.

Desde la perspectiva de Laclau, las diferencias para articularse entre sí – a través de un elemento o significativo vacío, i.e. capaz de interpelarlas para formar una configuración o sistema – se abren y ceden de alguna manera una parte de su diferencia para articularse con ese significativo que les interpela, de tal forma que se constituye una nueva articulación o cadena equivalencial – una nueva subjetivación y subjetividad, una nueva identidad – en la cual quien interpela permite y propicia la emergencia de la nueva subjetividad, de la nueva identidad – abierta y precaria, a partir de la cual, tal diferencia es investida con una nueva identidad a partir de la cual forma parte de algo más amplio sin perder-se, i.e sin perder su diferencia. Esto es nodal para comprender las relaciones entre las diferencias y la formación de sujetos culturales, sociales, políticos y educativos. En múltiples ocasiones se observa una gran diseminación de diferencias que no son articuladas y por tanto, no constituyen un nuevo sujeto cultural, social, etc.

Un ejemplo importante es tanto la Asociación Internacional de Avances de los Estudios sobre Curriculum (International Association of Advances of Curriculum Studies) como, de manera nodal, el proyecto de internacionalización del curriculum, planteado y trabajado por William Pinar (2002), en diversos países, entre otros, Sud África, México, Brasil, China e India. Tanto Asociación como Proyecto interpelan diferencias curriculares a nivel de países – a través de la conversación como sustento epistemológico, teórico, estrategia de comunicación y espacio de interpelación – y coadyuvan a formar una cadena equivalencial en la cual se sostiene y mantiene la diferencia en una apertura radical hacia la articulación con otras diferencias. Ésta articulación propicia y permite invertir, como se ha mencionado, a la diferencia con una nueva subjetividad e identidad – estudiosos del curriculum preocupados y ocupados en la internacionalización del curriculum en la tensión globalización – crisis estructural generalizada –.

Internacionalización del curriculum que apunta hacia un nuevo horizonte de futuro, un nuevo contorno social o figura de mundo.

El caso de América Latina, de nuestra América Latina y de nuestro México ha sido estudiado en cuanto a la cuestión del curriculum y en este momento y para esta presentación es importante destacar dos de sus aspectos constitutivos y uno organizativo:

La emergencia del campo del curriculum latinoamericano en México, en las décadas de los setenta y los ochenta. México como un espacio geopolítico y académico. (Cfr. de Alba)

El campo del curriculum latinoamericano emerge con un fuerte carácter crítico (Orozco, 2015), científico y de compromiso social.

Es importante constituir y consolidar grupos de trabajo, redes, agrupaciones, eventos, y diversos espacios de discusión sobre el curriculum latinoamericano.

## México ¿Proyecto de Nación ... proyecto educativo? Interrogante obligado

En este momento de fuertes tensiones políticas, sociales y electorales en América Latina y México como parte constitutiva de ésta, es obligado detenerse en la cuestión del proyecto con el cual arriba el nuevo gobierno y de su cabida en él del proyecto educativo correspondiente.

Estamos en un cambio de gobierno en donde hay significantes, palabras, categorías muy fuertes como “pueblo”, “ciudadanos”, “sociedad civil”, pero de parte de este gobierno, de esta nueva propuesta –que no es propuesta sino un gobierno ya en acto–, podemos visualizar o ver con claridad cierta ruta - dirección, tanto en los ejes como en ciertos pasos.

Para advertir ejes, dirección, ruta y pasos es nodal reconocer zonas de incertidumbre, indefinición y hendiduras. Se toma como objeto de análisis en este momento el planteamiento que el Presidente de la República y su equipo llamó o llama Proyecto de Nación –y que algunos hemos estado revisando en documentos sobre dicho proyecto–. Y es en este análisis, de zonas de incertidumbre y zonas de cierta certidumbre, rutas, direcciones y ejes, que se abren espacios, zonas de reflexión, análisis, propuestas, actuación –accionar, dirían nuestros colegas argenmex y argentinos–, participación.

En cuanto a los ejes del Proyecto de Nación voy a hacer un pequeño paréntesis: el curriculum es una propuesta cultural y político – educativa que se constituye a partir de la sobredeterminación de una compleja síntesis cultural y político educativa, como un dispositivo educativo de poder y saber acorde con el poder que tienen los diversos grupos y sectores que imprimen su proyecto o los rasgos de éste a tal síntesis, en el piso o suelo del sistema político-social y cultural que los contiene y en el cual se inscribe dicho dispositivo.

Entonces aquí el asunto, para quienes nos interesa la educación y el curriculum, en este momento de transición, de nuevo gobierno, si estamos sosteniendo si hay algunos ejes y cierta ruta, hay grandes zonas de incertidumbre e indeterminación, y también hay hendiduras por donde se puede entrar.

En los documentos de este Proyecto de Nación, que estuvieron al alcance MORENA 2017, 2018) los aspectos y elementos constitutivos del mismo, se basaron, en cinco mandatos y restricciones para cada uno de los equipos que estuvieron trabajando en los textos, de tal forma, estos textos y documentos constituyen una síntesis compleja y contradictoria de proyecto de nación. Estos cinco mandatos y restricciones son:

- “Legalidad y lucha contra la corrupción” –como nos queda clarísimo en cada conferencia mañanera–;
- “Combate a la pobreza” fundamental cambiar la ecuación para comprender hoy la distribución de la riqueza;
- “Recuperación de la paz”
- “Viabilidad financiera”

- “Equidad de género y desarrollo sostenible”, –en donde se identifica una hendidura hacia la cuestión educativa.

A lo largo del documento Proyecto de Nación sobre educación, hay huecos enormes que por ahora siguen sin abordarse por el gobierno actual, ni siquiera en las conferencias mañaneras por parte del presidente. Está claro que hay una revalorización del magisterio y que se quiere una mejoría constante, pero por ejemplo, en los contenidos, comprendidos como conocimientos, valores, saberes, creencias, hábitos, tradiciones, costumbres, etc., aún requerimos continuar el ejercicio para ubicar, en su articulación, aquellos elementos que permitan concebir el proyecto educativo de la 4ª Transformación en el ámbito propio del curriculum. Si bien es cierto, se habla de Civismo y Humanismo, así como de otros contenidos generales que han entrado, de manera secundaria, en la discusión sobre las modificaciones constitucionales para la abrogación de la reforma educativa del sexenio anterior, la reforma educativa de Peña Nieto.

Con el arranque del nuevo gobierno, en diciembre de 2018, se conformaron dos equipos que tuvieron que ver con educación. Uno fue el de Esteban Moctezuma Barragán, quien era el encargado de la cuestión social y trabajó en el Proyecto de Nación, los apartados “Jóvenes construyendo el futuro”, “Salud” y “Deportes”, y luego, Laura Esquivel Valdez –que al final no quedó en el gabinete– trabajó “Proyecto educativo en educación básica y superior”, “Inclusión de jóvenes al sistema educativo”, “Cultura comunitaria” y “Bono educativo”, y ahí están los dos borradores de Proyecto de Nación, están estos aspectos, algunos más o menos desarrollados pero en realidad hay una carencia de elementos y de articulación.

En los mismos ejes rectores hay zonas de certidumbre, de indefinición y de incertidumbre, se afirma:

“No dejar a nadie atrás”, y se señala que esto no se tiene que tomar solamente como una política de la diplomacia internacional (suponemos se refiere de manera destacada a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incluye un conjunto de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, para poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático, lo cual no es poca cosa), sino para “aplicarse como una línea rectora en todos los planes y acciones del gobierno al que México aspira y que se merece” (CFR. Proyecto de Nación, 2017:10). Habrá que esperar a ver realmente cómo opera este “No dejar a nadie atrás”. Son muchas tareas las del nuevo gobierno pero también son tareas para nosotros como docentes, investigadoras, investigadores, etc.

Otro eje que marca ruta, uno de los ejes mejor logrados para realizar el análisis hasta ahora planteado es el asunto que señala “identidad y orgullo nacionales, redescubrimiento de la identidad y el orgullo nacionales...” (Proyecto de Nación, 2018:208), enseguida de este subtítulo dice “Programas de Transculturación Ambiental” ahí se habla de valores morales que forman parte de las raíces de nuestro mexicanismo “en el cultivo del sol, el viento y del agua” (Proyecto de Nación, 2018:208), está ahí la cuestión del orgullo y de lo nacional justo en este aspecto de la cuestión ambiental –muy interesante como lo manejan en el Proyecto de Nación–; los

modos de organización social de las culturas originarias como deuda que tenemos, sin embargo en este punto, los demás sectores sociales no existimos en el Proyecto de Nación. “Diversidad cultural y medio ambiente”, por supuesto que es importante, pero, por ejemplo, el significante “diversidad” se menciona unas diez veces, el de “multiculturalidad” una; “pluriculturalidad” una; cuando el documento dice que se basa en todo esto, es difuso y muy opaco su comprensión como ahora está planteado.

Otro elemento nodal que marca ruta y merece dedicación, es primero los pobres. Los dos borradores del Proyecto de Nación, expresan una fuerte preocupación por superar la pobreza, por mejorar las condiciones de vida del pueblo, por no dejar a nadie atrás en materia de superación de la pobreza. Este significante atraviesa la estructura, la médula espinal del Proyecto de Nación.

Hacia el cierre de la pregunta que abre este apartado. Es fuerte, difícil y doloroso afirmar que no existe como tal un Proyecto de Nación y que no existe como tal un proyecto educativo. Existe cierta direccionalidad, cierta ruta, elementos de certidumbre y zonas de incertidumbre.

En este trabajo se enuncian tres elementos encontrados de alta significación en el Proyecto de Nación que señalan dirección, ruta, contenido: a) no dejar a nadie atrás, b) diversidad y diferencias, traducidas en relaciones entre las culturas (interculturalidad) -lo cultural, y c) atención inmediata y prioritaria al medio ambiente, aspecto en el cual se destaca también la diversidad ambiental.

¿Son suficientes? Más que dar una respuesta a esta pregunta, cabe señalar la importancia de trabajar en ellos en una lógica de la articulación hacia la construcción de significantes fuertes que los articulen con los diversas problemáticas, los anhelos, los deseos y la fuerza del pueblo de México en la tarea de la construcción social tanto del proyecto de nación, esbozado como contorno social, como del proyecto educativo que de éste emerja.

## **Algunas tareas por hacer desde la investigación educativa y la pedagogía**

El espacio de la investigación educativa de esta lectura que hemos realizado durante varios semestres, de los Proyectos de Nación, y de la Reforma Educativa 2016-2017, implica abrir y consolidar espacios de investigación educativa para identificar, dilucidar, encontrar y construir las zonas que ya tienen ejes rectores, como también -y con mayor fuerza y presencia- identificar, dilucidar, encontrar las zonas de incertidumbre y de hendiduras. En tal línea, considero que es muy importante que logremos impulsar líneas y proyectos de investigación pedagógica en el Centro Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación, en los centros e institutos de investigación educativa, como el IISUE, y en los proyectos de investigación de los diferentes grupos, sectores, instituciones, en cuatro aspectos nodales, éstos no son los únicos, pero si muy importantes y paradigmáticos:

Lenguaje, concepto y categorías. Giroux, decía que tenemos que incorporar un nuevo lenguaje cuando ese nuevo lenguaje nos permite comprender mejor la realidad. Esto es, en este momento se requiere

con carácter de imperativo, incorporar, reincorporar o inventar el lenguaje que nos permita una mejor comprensión de la realidad educativa en México y en América Latina. Especial atención requieren las categorías de educación, pedagogía y operación pedagógica.

Contacto cultural. Ahora, el contacto cultural, se habla en el documento Proyecto de Nación, una vez de multiculturalidad, una vez de pluriculturalidad solo referido a los grupos indígenas, hay que indagar más estas formas de relación desde un punto de vista complejo. El contacto cultural es complejo. Primero que nada, es relacional. Si tenemos a los grupos aislados: los niños indígenas con los niños indígenas, los niños urbanos con los niños urbanos. Pues entonces queremos mantener la estructura de México, donde la mayoría son pobres y una minoría no lo somos, y tenemos acceso a educación, a casa, vivienda, autos, en fin. Entonces, el contacto cultural es relacional, es conflictivo, es desigual, pero es productivo, y a lo largo de los siglos de la historia de la humanidad las culturas se han formado a través del contacto cultural. No es algo nuevo, pero es algo ignorado en estas sociedades nuestras en las cuales se habla de interculturalidad –es algo alodóxico (Bourdieu.), “estoy hablando de algo para meterlo en una pantalla y esconderlo”–, no es una interculturalidad, es una educación “para ese grupo”. No estoy en contra de la educación bilingüe, bicultural o multicultural, sino en el manejo social que se hace para conservar la estructura de este tipo de categorías tan importantes en el Sistema Educativo que al final se traducen en estructuras racistas (Gallardo, 2014). Contacto entre maestras, maestros, niñas, niños, directoras, directores, inspectoras, inspectores, etcétera, en distintos niveles y modalidades; entre distintas personas, sujetos, grupos, sectores, sujetos sociales, instituciones, a nivel comunitario, de colonias, de barrios, de regiones, de estados de la República Mexicana, con escuelas y otras instituciones de América Latina y del mundo-mundos (de Alba, 1993: 33). Creo que sí surge quitarnos esa mentira de la interculturalidad, y de la multiculturalidad, y de la diversidad en donde todos cabemos, y enfrentemos el contacto. Es fuerte. Propongo que en este centro de Revalorización del Magisterio se trabaje contacto cultural de manera seria.

Subjetividad, identidad y voces. No está trabajada la identidad. No podemos quedarnos con esta identidad, como dice en alguna parte del Proyecto de Nación: “indios, mestizos y ladinos”. Sí, eso fue muy importante en otro siglo, en otro proyecto educativo, pero ahora: las migraciones y demás que hemos tenido en los distintos siglos de españoles, libaneses, judíos, chinos, argentinos, la hoy reconocida como tercera raíz la afromexicana y otras. México es una riqueza, y estamos explotando, necesitamos construir nuestra identidad. Escuchar las voces de maestros y maestras para ver cómo se está moviendo esto de la identidad. Los niños, las niñas, los jóvenes, quieren conocer y estar en contacto.

Texto libre. Subjetividad, identidad y voces. Por último, una propuesta concreta: el texto libre. A partir de los intereses y experiencias de los estudiantes, desde maternal hasta posgrado y posdoctorado. El texto gráfico, el texto escrito, el artístico, el audiovisual, los múltiples medios, pero que parta de los intereses del niño, de la niña, del estudiante universitario, del estudiante de posgrado. Y esto se va convirtiendo en los distintos niveles educativos en ensayos, en trabajos académicos, pero si no partimos de lo que ellos y ellas quieren, desean y les gusta, no avanzaremos en una verdadera Reforma Educativa.

Estamos en un momento de apertura y de construcción. En esa línea se han planteado en este trabajo interrogantes como ¿proyecto de nación? ¿proyecto educativo? E incorporamos ¿Qué operación pedagógica se está planteando este Proyecto de Nación? ¿Qué podemos aportar para que sea una operación pedagógica que vaya más allá hacia la cohesión y no hacia la coerción, hacia la inclusión, el contacto cultural, el que nadie quede atrás, el contribuir a un alto a la debacle ambiental, a una buena vida, una vida digna?

Responder a estas interrogantes se constituye como un ejercicio crítico, analítico y conceptual en proceso. En tal ejercicio, lo aquí planteado y la teoría del contacto cultural, como suelo-tierra para construir el currículum de la 4ta transformación y el currículum latinoamericano, se ostentan y presentan como tareas históricas, académicas y políticas prioritarias, urgentes, que reclaman nuestra atención.

## Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1986). Habitus, code et codification. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 64, 40-44.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1998.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara, 1995.
- de Alba, A. (2012). Pensar la política educativa universitaria desde el espacio del currículum. El currículum como dispositivo educativo de poder-saber. Voluntad de poder y voluntad de ser. Trabajo presentado en *The Fourth World Curriculum Studies Conference*. Río de Janeiro, Brasil, 2 - 5 de julio de 2012.
- de Alba, A. (2010). Horizonte ontológico semiótico en la relación espacio epistémico - teoría. *Revista Digital Universitaria*, 11(2), 5. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art22/int22.htm>
- de Alba, A. (2007). *Currículum – sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: UNAM-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación y Plaza y Valdés.
- de Alba, A. (1993). El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: La paradoja entre el posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular. En A. de Alba, *El currículum universitario de cara al nuevo milenio* (29-45). México: CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- de Alba, A. (1988). "Del discurso crítico al mito del currículum. Reflexiones sobre la relación entre el constructor de la palabra y el protagonista escucha", en *Perfiles Educativos*, no. 40, pp. 3-14. Disponible en <<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1988-40-3-14>>, consultado el 30 de abril de 2019.
- Derrida, J. y Roudinesco, É. (2001). *Y mañana, qué...*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- Durkheim, E. (1922). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península, 1975.
- Gallardo Gutiérrez, A. (2014). Racismo y discriminación en el sistema educativo mexicano: claves desde las reformas a la educación básica nacional en Siglo XXI (2006 y 2011) (Tesis de doctorado). De la base de datos de TESIUNAM, Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. (<http://132.248.9.195/ptd2014/abril/0711327/Index.html>)
- Giroux, H. (1979). "Hacia una nueva sociología del currículum", en *Educational Leadership*, versión en español de H. Rojas, revisión de Prócoro Millán, México, Dirección General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública, diciembre de 1997 (mecanograma).
- Hua, Z. (2012). Conferencia de apertura. Presentado en *The Fourth World Curriculum Studies Conference*. Río de Janeiro, Brasil, 2 - 5 de julio de 2012

Laclau, E. (1990). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1993.

Orozco Fuentes, B. (2015). El cambio curricular en la facultad de enfermería de la UASLP. Una mirada a su historia discontinua (Tesis de doctorado).

Pinar, W. (2002). *The Internationalization of Curriculum Studies*. Nueva York: Peter Lang.

Proyecto de Nación (2018). *Proyecto de Nación 2018-2024*. [versión de 461 pp.]. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1IB0aNBUvPHB7GDVXhCKdYvVKw7D7Ta-x/view>

Proyecto de Nación (2017). *Proyecto de Nación 2018-2024*. [versión de 415 pp.]. Recuperado de <http://morenabc.org/wp-content/uploads/2017/11/Plan-de-Nacion-de-Morena.pdf>

Puiggrós, A. y Gagliano, R. (dir.) (2004). *La fábrica del conocimiento: los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

SEP (2016). *El Modelo Educativo 2016. El Planteamiento Pedagógico de la Reforma Educativa*. México.

SEP (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México.

Villoro, L. (1992). *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*. México: El Colegio Nacional/FCE.

Williams, R. (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Ediciones Península, 1980.

Wittgenstein, L. (1953). *Investigaciones filosóficas*, México, Alianza Editorial/IIF-UNAM, 1988.

## INNOVACIÓN CURRICULAR: ENTRE LA REFORMA EDUCATIVA Y CURRICULAR DE ARRIBA HACIA ABAJO Y LA DELIBERACIÓN COMO ESTRATEGIA DE PARTICIPACIÓN PARA EL DISEÑO CURRICULAR

Bertha Orozco Fuentes

**Resumen:** Se aborda el tema de la innovación curricular en el marco de las reformas educativas de los años noventa hasta el presente siglo. Se parte de los antecedentes de cómo se generó el discurso de la innovación de corte hegemónico, adoptado no exento de tensiones en las instituciones de educación superior (IES). Interesa poner atención en los sujetos que participan en los procesos de cambio, diseño, rediseño y evaluación curricular, y de los procesos de negociación y deliberación que entablan para establecer acuerdos para el cambio. En las IES de carácter público es importante reconocer la tradición de la colegialidad que es complementaria y posibilitadora de la participación deliberativa.

**Palabras clave:** Innovación curricular, cambio curricular, planes de estudio, sujetos del curriculum, colegialidad y deliberación.

### Antecedentes clave en torno al significativo innovación educativa

Hay que reconocer que el significativo innovación educativa y curricular aparece en la trama argumentativa de las políticas educativas desde la década de los noventa del siglo pasado, en el escenario más amplio de los cambios sociales, políticos, económicos y culturales tendientes a la configuración de la *sociedad del conocimiento* y de la *economía del conocimiento*, algunos de los elementos que caracterizan al modelo social hegemónico actual como sabemos son:

- La *Globalización* como proyecto ordenador y lenguaje hegemónico que proyecta los cambios de la educación en todos sus niveles para caminar hacia el proyecto de sociedad y economía antes mencionados. Desde otros sectores e intereses sociales surge el discurso crítico que nombra al proyecto de la globalización como el *Neoliberalismo*, que es el significativo que desmonta política y discursivamente el sentido de las reformas sociales, económicas y educativas que impulsa el proyecto globalizador, postura crítica construida como una respuesta discursiva frente a la dislocación que representan las políticas educativas globales, sostenidas por organismos internacionales de diverso signo: OCDE, Banco mundial, Fondo Monetario, entre otros, sin dejar de mencionar a la UNESCO que en cierto modo es el organismo que todavía resguarda los principios sociales y humanos para pensar y e impulsar los cambios educativos y curriculares.
- El desarrollo vertiginosos de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), es otro de los rasgos de los cambios, reformas y transformaciones que acompañan los proyectos educativos innovadores, que tienen que ser asumidas como las herramientas indispensables

para ampliar la cobertura y las oportunidades educativas, entre otras posibilidades de las TIC, bajo el precepto de la *Educación para Todos* como lo plantea la UNESCO.

- Los nuevos actores educativos como constructores y actores de los nuevos modelos educativos de la reforma y la modernización educativas se identifican como importantes también. Si bien la figura del maestro y el estudiante en su relación pedagógica, siguen siendo los sujetos educativos en el presente siglo, así como el Estado educador que asumió la rectoría de la educación escolar desde el siglo XIX en las naciones, los padres de familia que confían la educación de sus hijos al Estado, a estos se han sumado otros sujetos educativos que se interesan en transformar la formación que ofrece el Estado educador a través de su sistema educativo, estos nuevos sujetos se han vuelto protagónicos en los últimos tiempos, ellos son los organismos internacionales, regionales y nacionales que emiten la direccionalidad político educativa para el mundo global desde fines del siglo pasado hasta el presente siglo XXI, otro actor importante son los grupos y partidos políticos y los órganos legislativos que, en el caso de México, están influyendo en las luchas y negociaciones de reforma e innovación educativas; los sectores empresariales se han convertido en sujetos educativos porque tienen el interés en la formación para el trabajo, así mismo están los consorcios educativos que deliberadamente asumen a la educación como un objeto mercantil. No podemos dejar de mencionar a nuevas organizaciones civiles y comunitarias de base que en claro posicionamiento contra-hegemónico frente a las políticas educativas internacionales, regionales y nacionales, luchan por construir sus propuestas educativas y curriculares a partir de sus intereses, necesidades educativas y culturales desde sus particularidades étnicas, lingüísticas e intereses productivos.
- Todos estos sujetos educativos contienden desde sus visiones, intereses y propuestas educativas en los procesos de determinación curricular (de Alba, 1991), de tal modo que siendo sujetos sociales, económicos, políticos, jurídicos, etc., se constituyen también en actores y sujetos educativos, lo cual convierte al campo educativo y curricular en un espacio de luchas, negociaciones y hasta imposiciones en los procesos de elaboración de modelos educativos y propuestas curriculares para la formación de las nuevas generaciones de niños y jóvenes.
- El valor estratégico del conocimiento, como característica de las innovaciones educativas es central en el proyecto educativo de la globalización, privilegiando el tipo de conocimiento no tradicional, centrado en la trasmisión de contenidos disciplinarios sin aplicación en los procesos productivos y de servicios, de ahí que el conocimiento que se necesita enseñar ahora, en la tónica de las innovaciones que impone la reforma educativa de la educación superior y media superior, es el aprender a aprender a seleccionar el tipo de contenidos e información requerida para resolver problemas de los centros de trabajo contratantes de los servicios profesionales y técnicos profesionales que puedan ofrecer quienes egresan de las escuelas, para su incorporación en los proyectos productivos y de servicios.

- Y la Innovación es otro elemento de la reforma, como un significant maestro que articula todo lo anterior hacia el gran cauce de las transformaciones para el cambio, mejora y creación de lo nuevo en la educación como sistema en cada país, región y nación. Es, por así decirlo, el imaginario social y educativo por el cual se invierten muchos esfuerzos, voluntades, capacidades, tradiciones y culturas escolares que los sujetos educativos sostienen al interior de las instituciones

El significante innovación educativa adquiere presencia fuerte a partir de la cumbre de París en 1998 y la **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**, en el cual se impulsan las líneas para un nuevo modelo educativo centrado en el estudiante en el marco de políticas de ampliación del acceso a este nivel educativo en los países, para acoger a personas cada vez más diversas. Las metas desde entonces es la ampliación de oportunidades y la cobertura en la educación superior, así como el ofrecimiento de los servicios de educación continua, todo ello aprovechando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En México, al año siguiente, 1999, siguiendo las directrices de la Declaración de París se organiza el Seminario sobre innovación educativa, bajo los auspicios de la Universidad Pedagógica Nacional y la ANUIES, del cual emana un documento estratégico para la innovación de la educación superior y las líneas de acción centrados en la creación y actualización de planes de estudio bajo el enfoque centrado en el estudiante y sus aprendizajes para formarse bajo el principio de aprender a aprender conocimientos que tengan aplicación en problemas y proyectos concretos en sus específicas áreas de conocimiento, junto con ello la introducción de nuevos modelos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el nuevo paradigma de la educación no tradicional y el de la innovación educativa y curricular (ANUIES, 1999) ; de cambios en los Procesos educativos centrados en el estudiante mediante el empleo de modalidades alternativas de aprendizaje, con apoyo en el uso de tecnologías de comunicación e información; así como el replanteamiento en las formas de gobierno, dirección y gestión de las IES.

Para los propósitos de esta presentación, me interesa sintetizar conceptualmente, ¿qué se entiende por innovación educativa? Y por ende de la innovación curricular. El concepto IE, alude a organizar una serie de cambios para instaurar, de “arriba hacia abajo”, es decir, desde el discurso hegemónico mundial de la educación en el presente siglo, es un **nuevo paradigma de formación** profesional en las IES; los cambios deben concebirse de manera conjunta en términos de creación como un **sistema innovador**. En el documento estratégico de la ANUIES antes mencionado supone:

*La incorporación en el sistema de educación superior de un nuevo enfoque educativo, flexible y eficiente, basado en el aprendizaje y que brinda la atención al desarrollo humano e integral del estudiante, a la formación en valores y a la disciplina intelectual. (ANUIES, 1999:19).*

Siguiendo la idea de sistema, el entonces rector de la Universidad Autónoma Metropolitana, el Dr. Bojalil plantea que:

*En una perspectiva sistémica, la innovación refiere a la capacidad de ajustar de manera creativa nuestras acciones y nuestras instituciones a las circunstancias y avances del conocimiento, lo que permita colocarnos en campos de análisis para dar respuestas, hoy, a lo que serán las instituciones mañana (en ANUIES, 1999: 20).*

En síntesis la idea de innovación involucra los términos de cambios y reformas de manera creativa para transformar el sistema de enseñanza y el enfoque de la formación de las IES, imperativamente, deben caminar a las grandes transformaciones para poner al día a los caducos sistemas de educación superior, para tornarlos más modernos, flexibles, de calidad, con equidad e ampliación de oportunidades para alcanzar la innovación y la excelencia en todas y cada una de sus funciones, la investigación, la difusión de los servicios y la cultura, y particularmente la docencia.

De este modo, en México y a través de las reuniones de la ANUIES, las IES mexicanas desde los años 90' han realizado enormes esfuerzos organizativos, financieros y académicos para que, bajo sus condiciones locales particulares, introduzcan y adapten los 14 programas estratégicos impulsados desde la ANUIES para la innovación educativa:

- Nueva visión y nuevo paradigma de formación
- Modalidades abiertas y/o a distancia
- Cambios de planes de estudio de los distintos niveles.
- Cambios en los planes para modificar la forma de utilizar el tiempo.
- Mayor importancia al trabajo personal y grupal del alumno.
- Definición de créditos, adoptados y organizados en el seno de la ANUIES
- Cambios en los métodos de enseñanza.
- Mejor aprovechamiento de los recursos tecnológicos.
- Cambios en la proporción de la teoría y la práctica.
- Diversificación de las experiencias de aprendizaje.
- Cambios en las concepciones y técnicas de evaluación.
- Abordaje interdisciplinario de los problemas.
- Actualización constante de los programas educativos.
- Fomento de la creatividad, iniciativa, espíritu crítico y responsabilidad social.
- Desarrollo integral de las capacidades cognitivas y afectivas.

Y llegamos al Siglo XXI y el discurso de la innovación persiste, con lagunas novedades y variantes. Veamos que dicen algunos especialistas acerca de las tendencias de la innovación educativa institucional, curricular y de la evaluación que ha llegado para quedarse y que en gran medida condiciona los modos de hacer del diseño de los planes de estudio actuales:

- El enfoque centrado en el estudiante, se precisa para la perspectiva socio-constructivista del aprendizaje; el principio del aprender a aprender de los años setenta, ahora se precisa, operativamente como el aprender a analizar, jerarquizar y usar la información para la solución de problemas, privilegiando el aprendizaje colaborativo y en comunidades de aprendizaje; la figura del maestro se transforma y pasa a ser tutor, guía, acompañante del proceso educativo.
- Lo anterior va de la mano de la idea del aprendizaje autónomo del aprender a aprender mediante las estrategias del Aprendizaje basado en problemas (ABP) y la formación y participación organizados en torno a proyectos sobre objetos específicos de la práctica profesional.
- En paralelo, se procura vincular y acercar más a las escuelas, mediante convenios de prestación de servicios, a los sectores sociales, institucionales, empresariales, etc. El enfoque centrado en el estudiante ahora mediante los diseños curriculares y de planes de estudio, ahora incorporan la noción de *competencias* en sus diferentes versiones, dado que la noción nace como competencias laborales, después como competencias clave incorporando determinados valores, aptitudes y actitudes para favorecer la formación integral para el trabajo, otra menos conocida es pensar en una unidad de competencia en singular más cercana a una formación integral, frente al plural que deriva en fragmentación de desempeños.
- Nuevas formas o metodologías y estrategias de evaluación de los aprendizajes, evaluación de las competencias. A los profesores se les forma mediante programas de actualización docente en los nuevos enfoques de enseñanza y de aprendizaje, basados en el socioconstructivismo, y de manera importante en las nuevas estrategias de evaluación acorde con las nuevas formas de aprendizaje.
- Siempre desde una perspectiva de cambio sistémico, la enseñanza tradicional se modula ahora bajo un sistemas de tutorías.
- Por el tema de este simposio, centramos la atención en los nuevos diseños de planes de estudios con enfoques de la multi e interdisciplina acorde con la formación con enfoque de competencias. El tema de las competencias sobredetermina en gran medida los diseños de planes de estudios actuales, ésta es un tendencia persistente en el discurso de innovaciones curriculares.
- La Formación integral en la teoría y la práctica se propone en los nuevos diseños curriculares mediante la organización en las mayas o mapas curricular, los ejes de formación que operacionalizan los proyectos, el ABP, el estudio de casos, la resolución de problemas, entre otros.

- Los nuevos diseños curriculares que se plantean como innovadores, actualmente, tratan de ser pensado en términos de la internacionalización y la movilidad estudiantil y docente.
- Otro elemento es la propuesta de la doble titulación, que es cuando una carrera a nivel superior, mediante convenios internacionales firmados entre una institución de educación superior nacional y una extranjera, para que los estudios diseñados por sus respectivas propuestas curriculares contemplen la equivalencia de sus contenidos curriculares y créditos, para que dicha carrera reciba la doble titulación.
- Como se dijo antes, el impulso de la innovación apuesta al diseño de carreras multi e interdisciplinarias.
- En relación a lo anterior, los diseños de planes y programas de estudio ponderan, la selección de contenidos curriculares y créditos para equilibrar los tiempos de estudio de lo teórico y el ejercicio de las prácticas, así como los contenidos procedimentales en las trayectorias formativas en tres fases por lo menos: Formación Básica General, Formación Disciplinaria, Formación práctica con salidas de especialización, proyectos productivos, de servicios, intervención en comunidades e instituciones.
- Con el peso fuerte que las TIC adquieren en los procesos de cambio y transformación hacia la innovación, se incrementa el diseño de programas de formación a distancia y abiertos.
- La evaluación institucional, la rendición de cuentas por la Ley de transparencia, la evaluación de programas, de docentes, de investigadores, es un rasgo característico que acompaña el aseguramiento de la calidad de los programas y estrategias de innovación de la educación superior.
- No podemos dejar de mencionar que los programas de formación y actualización de profesores en plataforma, a distancia cobra presencia en todos estos proyectos.

### **¿Qué podemos decir desde las experiencias de diseño curricular hacia la innovación “de arriba abajo”?**

En primer lugar que es innegable que las instituciones de educación superior en México han cambiado, no en un mismo sentido ni en una misma dirección, algunas IES han adoptado y adaptado, según sus circunstancias y recursos, las directrices de la reforma y han llevado a la práctica grandes transformaciones. En segundo lugar lo que observamos desde las experiencias de asesoría (Orozco, 2007; Orozco, 2015), de algunos procesos de diseño y rediseño curricular en el marco de los cambios y programas estratégicos, es que los procesos de transformación hacia la innovación no son fáciles ni rápidos como se desearía.

Lo que se observa de estas políticas para la innovación educativa y curricular, son procesos en donde los

cambios por lo general se generan de **arriba hacia abajo**, es decir como mandatos imperativos que desde las cúpulas de poder y las administraciones centrales de las universidades, escuelas, facultades, o centros de enseñanza, se establecen las bases de operación para la innovación, bajo sus propias circunstancias institucionales, formas de gestión, relaciones inter-académicas y recursos financieros.

Este modo de impulsar las tendencias de la innovación educativa y curricular, “de arriba hacia abajo”, producen reacciones de todo tipo. Desde aquellas instituciones que se ocupan de adoptar y adaptar los programas estratégicos, hasta aquellas en donde sus comunidades académicas presentan dudas, temores al cambio, inercias para moverse de sus tradiciones culturales escolares y resistencias frente a los cambios, o porque los intereses de los sujetos académicos y las comunidades escolares quedan al margen de las decisiones institucionales innovadoras.

En los procesos prácticos de cambios curriculares, observamos resistencias por parte de profesores y profesoras, y de los mismos estudiantes, quienes no pueden aceptar así no más los mandatos de la reforma, porque esta “nueva cultura de la innovación”, choca y entra en tensión con las culturas institucionales y escolares, las tradiciones, los usos y las costumbres, los modos de enseñanza, las prácticas profesionales conocidas, etc., es decir existe un *habitus* – en términos de Pierre Bourdieu- académico que necesariamente juega al momento de introducir los cambios, por lo cual se abre un espacio de negociación, luchas, resistencias en los procesos de diseño y rediseño de planes de estudio, que son productivos porque se producen en medio de todo esto, acuerdos para los cambios curriculares.

Caso contrario a la dirección “de arriba hacia abajo” es cuando las innovaciones se gestan de “abajo hacia arriba” (Bertely, 2009), es decir con relativos o amplios márgenes de autonomía y autogobierno de los procesos formativos, en donde son los mismos actores educativos o *sujetos de la determinación curricular* en términos de de Alba (1991) son quienes dirimen, y toman decisiones sobre los fines educativos y los proyectos que les dan forma, direccionalidad y sentido a sus propuestas curriculares y pedagógicas; así como a la selección de sus contenidos y prácticas de enseñanza y aprendizajes en comunidad. Estas innovaciones no son las oficialmente reconocidas por los sistemas educativos establecidos, más bien son contra-sistémicos, aun cuando poseen una organicidad y forma de gobierno propios de las comunidades “de abajo”.

Aquí emerge una tensión entre proyectos de innovación desde el discurso hegemónico adoptado por los organismos, gobiernos y sistemas educativos en donde los sujetos del curriculum operan los cambios, y aquellos procesos que recuperan la tradición de la **colegialidad** y de los procesos de negociación académica, justamente en las actividades encaminadas al diseño, rediseño o evaluación curricular, es una suerte de mecanismo intermedio, no exento de tensiones, entre la direccionalidad de arriba abajo y de abajo hacia arriba del hacer y la elaboración curricular.

La colegialidad se constituye en los espacios normados y cotidianos, como los órganos colegiados como los consejos universitarios, consejos técnicos, consejos académicos, sindicatos, claustros académicos, áreas académicas, foros para problematizar y presentar propuestas de modificación o cambio curricular y de planes de estudio, etc., en los que se reúnen las voces y propuestas de representantes de los intereses de grupos y sujetos educativos y del currículum, junto con estudiantes y de manera importante por el tema que hoy presento, los grupos de trabajo y comisiones curriculares que se organizan, mediante alguna estructura de participación, más o menos democrática, para debatir el rumbo de la universidad frente a los cambios emanados de las reformas educativas, así como los cambios que se deban dar a las propuestas de formación profesional y técnico profesional. La herramienta conceptual que venimos construyendo es el constructo teórico de la relación entre *saber, poder y subjetividad* desde el pensamiento de Michel Foucault (Orozco, 2015).

### La deliberación como noción y como estrategia metodológica en el diseño curricular

Otra herramienta que nos apoya, desde el lugar del asesor curricular (Orozco, 2007) en el análisis de los debates, las luchas, negociaciones en procesos de diseño y rediseño curricular, específicamente de planes y programas de estudio, es la noción de *deliberación* de Schwab trabajado por Nieto Caraveo (2007) en los procesos de diseño curricular, sobre todo para los grupos de trabajo o comisiones curriculares del tipo que sea, que mediante la participación deliberativa, no reducen el trabajo del diseño a lo meramente operativo e instrumental que responde a un enfoque pragmático, para producir el documento que expresa la propuesta del cambio curricular (Nieto, 2007: 107).

Si bien el documento o elaboración de la *estructuración formal* (de Alba, 1991) es un producto indispensable, la deliberación como estrategia de participación va más allá, porque implica al proceso de las relaciones de negociación para arribar a acuerdos por donde direccionar los cambios curriculares; los acuerdos básicos que se logren negociar constituyen una suerte de ADN que guía la dirección del complejo proceso del cambio curricular.

Los procesos deliberativos promueven las relaciones inter-académicas que entablan los sujetos de la estructuración formal curricular, en el marco de la estructura de participación decidida (quienes pueden, deben y quieren participar, o son convocados para el caso).

El espacio y proceso deliberativo posibilita procesos un tanto más horizontales entre la determinación de abajo hacia arriba pero comprendiendo y analizando el margen de maniobra y negociación, en sentido académico, de acuerdo a sus intereses de grupo, las propuestas de cambio e innovación emanadas de los programas estratégicos de la reforma educativa. Por esto, la deliberación como estrategia de participación posibilita una relación entre pares, e incluye en los debates y los trabajos, a los demás actores educativos dentro de la escuela o facultad, la deliberación responde a un enfoque comprensivo del currículum (Nieto, 2007: 93).

La deliberación fortalece la colegialidad en el ámbito del diseño curricular, y este es el mecanismo intermedio que arriba señalamos. Cabe recalcar que este es un proceso político académico muy complejo y complicado, complejo porque, desde el trabajo del asesor se analiza, se orienta y propone los mecanismos y actividades que permiten concretar la propuesta y el diseño curricular, la *expertise* del asesor contribuye a la toma de decisiones sobre los cambios curriculares, pero definitivamente la decisión última la toman los sujetos partícipes, en el marco de los órganos colegiados que la legislación educativa institucional establece, mediante su normatividad, reglamentos y normas operativas.

Son también complicados los procesos como toda negociación política porque se debate, delibera, se lucha y se arriba a acuerdos hasta donde los sujetos del curriculum se lo permiten. El proceso deliberativo es intrincado, con avances a veces lentos, otras más expeditos y productivos, se enfrentan fantasmas, fantasías, tensiones, resistencias, deseos, expectativas en relación a los cambios curriculares.

## Reflexión de cierre

De las experiencias de asesoría curricular, (una vez terminada y cumplida la tarea del diseño), el asesor como investigador, puede problematizar conceptualmente la experiencia, bajo el principio de confidencialidad y respeto de los procesos, y construir objetos de estudio de corte conceptual; en nuestro caso, actualmente continuamos analizando teóricamente las implicaciones de la relación saber – poder – subjetividad en los procesos deliberativos, así como profundizar en la categoría de sujeto educativo, sujeto curricular y la subjetividad, en esa zona de conflicto y tensiones que se generan en los procesos colegiados y de la deliberación curricular.

Hace falta conocer con mayor detenimiento y a profundidad los complejos procesos del cambio curricular, y de los mecanismos y estrategias de participación de los sujetos implicados en esos procesos. El papel de asesor es fundamental como escucha antes que prescriptor de los cambios.

No puede darse la espalda a los cambios que direccionan las políticas educativas de la educación superior, pero es indispensable su desarrollo bajo el principio de la colegialidad y mediante la estrategia de participación deliberativa. Sobre esto versa nuestra línea de investigación.

## Referencias:

Bertely Busquets, María (2009). "Innovación curricular en dos organizaciones indígenas de Chiapas" en, *Cultivar la innovación. Hacia un cultura de la innovación*, México, SEP, 2010.

De Alba, Alicia (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. México, CESU-UNAM.

ANUIES (1999). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su desarrollo*, 2 Vols., México, ANUIES.

Nieto Caraveo, Luz María (2007). "Discusión sobre cambio curricular desde una perspectiva procesual y deliberativa", en Rita Angulo y Bertha Orozco (coords.), México, Plaza y Valdés.

Orozco Fuentes, Bertha (2015). Tesis doctoral, El cambio curricular en enfermería de la UASLP. Un acercamiento a su historia discontinua. México, UNAM.

Orozco Fuentes, Bertha (2007). "El asesor en curriculum: experiencia desafiante entre la función de escucha y la intervención", en Rita Angulo y Bertha Orozco (coords.), México, Plaza y Valdés.