

EL DISEÑO CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA XOCHIMILCO (UN ESTUDIO EXPLORATORIO DESDE LA PRACTICA DOCENTE).

Angel Díaz Barriga* , Dolores Martínez D.** , Rafael Reygadas R.** , Guillermo Villaseñor**

INTRODUCCION.

En este escrito se presenta una versión sintética de los resultados del proyecto de investigación sobre la Práctica Docente, en una de las tres unidades que componen la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). La investigación es de carácter exploratorio y busca destacar aspectos significativos que puedan servir de referencia para un proceso general de discusión en relación con la práctica académica de la Unidad Xochimilco. Se reporta lo referente al diseño curricular de quince carreras de licenciatura.

La investigación se construyó a partir de la categoría “Práctica Docente”, entendiendo por ésta un conjunto de relaciones sociales, institucionales, laborales y pedagógicas en las que los trabajadores académicos se desempeñan. La construcción de esta categoría obedeció a una exigencia teórica y metodológica de buscar formas de investigaciones que surgieran del propio sistema de la Unidad Xochimilco. De hecho, nos apoyamos en el concepto de práctica profesional¹ que la Unidad había construido como referente básico para la elaboración de sus planes de estudio.

Esta investigación se inserta en una tradición de evaluación educativa que busca realizarse bajo premisas cualitativas. Se trata de acceder a algunos de los múltiples significados, que los diversos sujetos confieren a su trabajo académico. Con ello buscamos mostrar la factibilidad de construir metodologías de evaluación eminentemente cualitativas.

El trabajo se basa en una serie de entrevistas a profundidad efectuadas a docentes y alumnos de las tres divisiones de la Unidad. Se realizaron 56 entrevistas, las cuales fueron transcritas. Estas transcripciones constituyeron el referente empírico para la realización del trabajo. La entrevista estaba estructurada bajo tres ejes: los procesos de diseño curricular, los procesos de institucionalización dentro de la Unidad y la operación del sistema modular.

En el presente reporte sólo trabajamos las tendencias y características de los diseños curriculares en las tres divisiones de la Unidad Xochimilco.

Este informe se encuentra estructurado en dos grandes apartados: en el primero se presentan algunos antecedentes básicos que permitan la comprensión del contexto en el que surgió la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco y las características básicas de su operación. En una segunda parte se analiza el diseño curricular a partir de las tendencias que se observan en las tres divisiones de la Unidad.

* Investigador del Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM.

** Profesores-Investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

** Profesores-Investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

** Profesores-Investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

¹ Desde 1976, a dos años de su fundación, se construyó la categoría Práctica Profesional para analizar las condiciones sociopolíticas en las que se realiza un ejercicio profesional dentro de la división social del trabajo. Estos análisis se convirtieron en ejes de la propuesta curricular. Cfr. El Diseño Curricular. (Informe del segundo Taller de Diseño Curricular) División de Ciencias Biológicas y de la Salud. UAM-X. México. 1976.

I. Algunos Antecedentes

1.1. EL SURGIMIENTO DEL MODELO EDUCATIVO DE LA UNIDAD XOCHIMILCO.

La historia del proceso de creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en particular de la Unidad Xochimilco, contiene una triple vertiente de hechos indisolublemente ligados que nos permiten conocer el punto de partida del nuevo proyecto: su contexto político, los planteamientos de política educativa que le dieron sustento y la composición del personal académico y directivo.

La primera vertiente se refiere al contexto general del país en el que surge la nueva universidad. El movimiento estudiantil popular de 1968 había puesto de manifiesto los límites que era necesario, según el gobierno, imponer a la educación superior, en particular en la Ciudad de México. Para ello, era necesario crear un sistema de educación media superior separado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y del Instituto Politécnico Nacional (IPN); modificar las expectativas de ascenso social que significaba una carrera universitaria; detener el crecimiento de los campus de la UNAM y del IPN, pues constituían lugares de convergencia de las expectativas de 1968; volver a orientar las carreras al mercado de trabajo, y generar nuevas carreras según las exigencias de dicho mercado, a través del desarrollo y de las necesidades productivas; y priorizar las alternativas de la educación tecnológica y para universitaria.

En síntesis, se requería una reforma universitaria acorde con el modelo de desarrollo capitalista y a las fuerzas que iban construyendo su hegemonía en la coyuntura económico-política del país. Esto exigía dar mayor elasticidad a los canales políticos, así como modificar el conjunto de la educación superior, la estructura académica, sus métodos y contenidos, y adecuar las formas de participación, decisión y gestión.

En este contexto, con la creación de la UAM se buscó adoptar modelos probados en otros países, caracterizados por la desconcentración de la población estudiantil, y con una limitación a quince mil alumnos; incorporar un cierto pluralismo político, reorganizar los currículos con base en la priorización de la funcionalidad para el desarrollo, buscando nexos directos con las necesidades de la producción y con la participación en ella y en los servicios; desarrollar un sistema de becas préstamo para financiar a los estudiantes, y reducir el tiempo para obtener una licenciatura a fin de obtener el título profesional con mayor facilidad. Junto con la creación de la UAM se erigieron otras instituciones universitarias complementarias para el logro de las orientaciones generales ya señaladas.

La segunda vertiente está marcada por la voluntad del Presidente de la República de crear una nueva universidad. A partir de un estudio de la demanda escolar hecho por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES),² se tomaron las decisiones necesarias que culminaron con la aprobación de la nueva universidad por el Congreso de la Unión, bajo los siguientes lineamientos:

- Se intentarían formas de organización académica y administrativa que permitieran enfrentar los problemas de aprendizaje, de atención a las necesidades sociales y de desarrollo nacional, así como la flexibilidad académica y titulación rápida, superando el atraso de numerosas instituciones.
- Se atendería el crecimiento de la población escolar que a juicio de la ANUIES no podía ser atendido bajo “los límites aconsejables para una buena administración”³ por la UNAM y el IPN; la UAM sería el primer paso para el establecimiento de las nuevas políticas de acceso a la universidad.
- Se incorporaría a su estructura una amplia participación organizada de los sectores universitarios: estudiantes, maestros y trabajadores, estarían representados en los Consejos Divisionales, Consejos Académicos de Unidad y Colegio Académico de toda la UAM, para la discusión y decisión de los asuntos universitarios.

²Estudios sobre la demanda de educación del nivel medio superior y nivel superior(primer ingreso) en el país, y proposiciones para su solución. Revista de la Educación Superior, Vol. 00 No. 2, Abril-junio 1973. p. 80.

³González Cuevas, Oscar y Carlos Marquis: Planeación Universitaria, Edit. Nuevomar, México 1984, p. 78.

- Se adoptaría una estructura departamental que favoreciera la investigación de los problemas nacionales y del desarrollo así como su adecuada enseñanza. El vínculo investigación docencia-servicio, sería una de las características básicas del proyecto.

En la tercera vertiente, y dentro del marco general antes señalado, destacamos algunas de las grandes tendencias políticoacadémicas que incidieron en el proyecto y en la conformación de su personal desde los inicios.

El Dr. Ramón Villarreal P., funcionario de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), elaboró, junto con los Drs. Juan Cear García y José Roberto Ferreira desde su oficina, un “Anteproyecto para establecer la Unidad Universitaria Sur de la UAM”. Este anteproyecto, conocido como Documento Xochimilco, contenía las grandes orientaciones del proyecto educativo y se constituyó en referencia obligada y ortodoxa de las acciones posteriores. El Anteproyecto fue sometido al Rector General, al Secretario de Educación Pública y al Presidente de la República. El 18 de junio de 1974 el Dr. Villarreal fue designado como primer Rector de la nueva unidad. Así la UAM-Xochimilco empezó a funcionar con un equipo de especialistas que conocía a fondo la problemática de la enseñanza universitaria de la salud en América Latina; su experiencia va a colocar, desde su perspectiva, los albores del Proyecto Xochimilco, aunque los lineamientos epistemológicos, pedagógicos y sociales iniciales contenían el germen de un proyecto plural.

Por otro lado, entre los primeros maestros convocados para llevar adelante el proyecto, se encontraron varios participantes herederos del movimiento estudiantil de 1968, quienes aportaron al proyecto una experiencia colectiva referida, entre otros, a los siguientes campos:

- Una experiencia estudiantil y magisterial que orientaba la práctica universitaria por el camino del antiautoritarismo y por vías autogestionarias colectivamente organizadas.
- Experiencia de un enfrentamiento contra un gobierno que había reprimido violentamente a maestros y estudiantes sin ofrecer alternativas políticas. De ello resultaba una actitud de cautela hacia el nuevo gobierno y de desconfianza frente a sus proyectos.
- Nuevas ideas para buscar la vinculación de la universidad con la sociedad en general y con los sectores populares en particular, a través de múltiples canales como: la transmisión de información, bufetes jurídicos, consultorios populares, brigadas de asesoría arquitectónica y otros.

La confluencia de estas dos grandes tendencias va a configurar el escenario inicial de la UAM-Xochimilco: de las convergencias, alianzas y contradicciones de estas tendencias, representadas por individuos y grupos concretos, va a resultar la historia de un proyecto que se moverá entre dos grandes polos. Por un lado, hacia la modernización de la universidad y la legitimación social de la misma priorizando la eficiencia y la racionalidad del Sistema Educativo y dando respuestas a algunos retos sociales, de acuerdo con un desarrollo nacional previamente concebido. Por otro lado, buscando una práctica universitaria en vinculación con los intereses y las necesidades de las mayorías, propiciando prácticas participativas en la transmisión y generación de conocimientos y ejerciendo la crítica al autoritarismo. Ambas tendencias marcadas por los signos de la innovación y de la experimentación para la constante renovación.

Las corrientes educativas subyacentes en el Proyecto Xochimilco, si bien no se expresan textualmente en ningún documento, se puede afirmar que fueron un factor importante en la orientación inicial. Se pueden destacar las siguientes corrientes teóricas:

La Pedagogía de la Liberación, que se refleja en los principios freirianos, tales como considerar al estudiante como creador de su propio aprendizaje, a través de una relación dialógica entre maestro y alumno, para un conocimiento problematizador y una relación con la realidad concreta para transformarla, comprenderla y explicarla.

La Pedagogía Autogestionaria, que se desarrolla cuando se define la gestión del maestro como un organizador del aprendizaje⁴.

⁴Lapassade, G. La Autogestión Pedagógica. Garnica, Madrid, 1978.

La concepción de Grupos Operativos, que aparece en múltiples formas: la educación concebida como proceso, la participación del maestro en el aula de acuerdo con principios no directivos, la transformación de la realidad como relectura de la misma, y la interdisciplinariedad en el abordaje del conocimiento.

La epistemología genética sobre el origen y estructura del conocimiento, que está presente en la definición de esquemas de acción como una propuesta didáctica para la organización del conocimiento.

En cuanto a esto último, se buscó que partiera de la selección de problemas de la realidad para su transformación y no de asignaturas. Ello dio pauta para la formulación de módulos que buscaban una integración de los múltiples enfoques disciplinarios para resolver un problema. Asimismo se buscó una estrecha vinculación entre investigación, docencia y servicio para que estuvieran organizadas en relación con un problema eje y a un objeto de transformación.

En su aplicación, estas concepciones teóricas han generado, a lo largo de los años, varias interpretaciones que privilegian algunos de sus principios teóricos, propiciando nuevas integraciones, en ocasiones, contradictorias, y aun dándose el caso del abandono de ciertas nociones o de desarrollos esquemáticos o simplistas de las mismas. Junto a estos principios se encuentran propuestas organizativas tales como el Diseño Curricular Integrativo. Sin embargo, no se trabajó sobre la correlación de todas estas nociones enfocadas a un concepto de formación y a metas tan sugerentes como el individuo creativo dentro del marco de la libertad y del compromiso social generado por las corrientes educativas antes citadas.

1.2 ALGUNAS CARACTERISTICAS DE LA PRACTICA EDUCATIVA

El diseño curricular; la integración de las funciones:

En la concepción de la Unidad Xochimilco se subraya la integración de las funciones académicas, en contraposición a la tradicional separación entre ellas, de lo que se deriva el planteamiento del docente-investigador, como la figura más operativa para este tipo de instituciones.

El diseño curricular propone elementos alternativos y se aparta de la concepción técnico-tradicional, para analizar la relación entre la práctica de la profesión y la producción económica. El análisis de esta práctica define las necesidades de conocimientos que deberá contener el diseño curricular y cada uno de los módulos.

”Los criterios de horizontalidad y verticalidad de la concepción curricular técnico-tradicional son abandonados. . . La concepción modular reconoce que la horizontalidad y la verticalidad deben provenir del análisis de la misma producción. Es la resolución de un problema la que exige, en un momento determinado, el ordenamiento de cierto tipo de información. Esta información no procede de la lógica de la disciplina, ni respeta los límites formales establecidos para cada asignatura. Por ello el módulo parte de un programa completo de capacitación, es una unidad en sí misma, puesto que contempla, teórica y prácticamente, la totalidad de un proceso definido por un problema concreto, llamado Objeto de Transformación⁵.

El Objeto de Transformación constituye, pues, la parte fundamental del módulo e implica una noción diferente del conocimiento, que a la vez tiene implicaciones didácticas. De esta manera, se investiga un “Problema Eje” que ordena la información, alimenta la investigación que adquiere una dimensión didáctica, y relaciona al estudiante con una comunidad mediante el servicio. La aproximación al conocimiento se da por medio de una tarea concreta. Esta conceptualización ubica al módulo como integrador total.

La investigación se plantea como una forma de superación de la dependencia tecnológica y cultural del país, formando profesionales con una mentalidad independiente, orientada al desarrollo propio de la ciencia y respondiendo a las necesidades planteadas por la transformación nacional. Como una actividad substantiva que transforma los mecanismos de aproximación al conocimiento. Será una tarea central en el módulo.

⁵Velasco Ugalde, Raúl: “Notas acerca del Diseño curricular, la definición de fases y el Diseño Modular: un ejemplo”, en Cuadernos de Formación Docente, D.C.B.S., UAM-Xochimilco, México, 1982.

La docencia aparece como una actividad diferente: un grupo reducido de alumnos trabajará con un docente o equipo docente un problema de la realidad, que será abordado desde múltiples enfoques y a través de un trabajo de indagación.

La cátedra tradicional centrada en la transmisión y retención de información se modifica por una acción de investigación, estudio y discusión. El docente enseña a partir de la investigación, de donde se deriva el concepto de “Investigación Modular” como procedimiento de aprendizaje.

El Servicio es la expresión de una concepción sobre las relaciones de la universidad con la sociedad, que modifica la forma de entender el conocimiento. A través del servicio se introduce la praxis en la formación del profesional, con lo cual queda planteado como una parte definitiva del proceso de aprendizaje, mediante la participación del estudiante en la práctica de campo y en los problemas de la comunidad. En cada una de las Divisiones el servicio fue adquiriendo diversas connotaciones condicionales por los objetos de estudio de cada una de ellas.

El Sistema Modular:

En el Sistema Modular, integrado por unidades de enseñanza- aprendizaje denominado “módulos”, es donde se concretan las aplicaciones pedagógicas, epistemológicas y organizativas del Proyecto Xochimilco. Algunas de sus características generales son las siguientes:

- Integración de docencia, investigación y servicio.
- Módulos como unidades de enseñanza-aprendizaje autosuficientes.
- Organización de los diseños curriculares a partir del análisis crítico de las prácticas profesionales decedentes, dominante y emergente.
- Organización interna de los módulos a partir de la concepción de Objeto de Transformación y de Problema Eje.
- Relación entre teoría y práctica
- Relación Universidad y sociedad.

Se trata, pues, de un modelo educativo, entendido éste como un marco referencial que contiene los elementos declarativos de la institución en términos de su concepción educativa; así mismo considera aspectos organizativos, académicos y administrativos a fin de hacerla viable en cada circunstancia concreta. El marco declarativo, como se ve, está básicamente centrado en una concepción de las relaciones entre la sociedad y la institución, de una teoría del conocimiento, del aprendizaje como problema social y como problema psicológico, y de los sistemas de enseñanza⁶. Esta perspectiva cuestiona la concepción disciplinaria de la ciencia y demanda un abordaje múltiple del conocimiento, que posibilita la resolución global de problemas.

1.3 ETAPAS SIGNIFICATIVAS EN LA VIDA DE LA UNIDAD XOCHIMILCO

Con el objeto de enmarcar los procesos de la Práctica Docente, se señalan las etapas y acontecimientos que pudieran haber incidido en ella.

Una primera etapa arranca desde la fundación de la Unidad en junio de 1974 hasta los meses de julio a agosto de 1978, momento en que se dio la aprobación definitiva, por parte del Colegio Académico, del total de las carreras impartidas.

⁶Magda Adrian y José Crizar. “Algunas reflexiones en tomo a los sistemas de enseñanza modulares en el área de salud en Mexico”.

Sus características más relevantes fueron las de un trabajo intenso en la elaboración progresiva de los módulos, con una entusiasta participación de los profesores en diversos eventos académicos (talleres, seminarios, etc.) vinculados con la tarea de construcción curricular; a ello se sumaron diversos talleres de “internalización” del sistema modular, con el objeto de introducir a los docentes en los principios y la práctica del modelo educativo de la universidad. También se crearon diversas instancias de investigación de la realidad económica, social y política del país, con el objeto de vincularla a la práctica académica: Comisión de Diagnóstico Global de la Realidad Nacional, Proyecto de Centros Universitarios de Desarrollo Regional Autogenerado (CUDRA), Seminario Introductorio al Análisis de la Sociedad Mexicana, etc. También se conformaron instancias de investigación educativa, como la Sección de Tecnología Educativa y el Centro de Investigaciones Educativas.

Se mostró, en suma, un dinamismo excepcional notoriamente volcado a la función docente y a su organización. Sin embargo, esto mismo obligó a las Divisiones y a los Departamentos a centrarse en las licenciaturas, con la consiguiente disminución del sentido global de la Unidad. Además comenzó una tendencia, hasta ahora irreversible, de incrementar la planta administrativa. A dos años de la fundación el personal administrativo ya superaba en número al académico.

Una segunda etapa abarca de 1978 a 1982, caracterizada por la disminución paulatina de eventos de “internalización de los profesores al modelo Xochimilco”, con un notable incremento, tanto en la matrícula como en la contratación de docentes, lo que necesariamente produjo prácticas improvisadas en la operación modular con la consiguiente variabilidad en la interpretación y en la aplicación del sistema modular.

Ante ello se hicieron grandes esfuerzos de reflexión colectiva en reuniones generales (anuales) de revisión y planeación de la marcha del Modelo, que culminaron con un intento muy serio de sistematización del mismo en la publicación del cuaderno Proyecto Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco en mayo de 1982.

Por otra parte, a nivel general de la Universidad se dio un aumento en la reglamentación que, si bien tuvo sus aspectos positivos, también produjo una especie de paralización de muchas iniciativas, por la necesidad de ajustarse a la legislación elaborada, la cual no consideró suficientemente en los hechos los requerimientos del modelo de la docencia.

La tercera etapa está signada por la aparición de la fase aguda de crisis económica generalizada en el país, elemento detonador que agudizó la crisis del modelo educativo. Así, los proyectos de formación e “internalización” de los profesores, prácticamente desaparecieron, al tiempo que proseguía el incremento de matrícula y de contratación de profesores. Además, se comenzó un proceso casi continuo de reformulación de planes y programas de estudios, no siempre acompañado de las exigencias teóricas necesarias. Incluso la reformulación de módulos aislados, o incluso de partes de los módulos comenzó a ser un fenómeno más o menos generalizado. También se dieron rediseños complexivos, como en el caso de las cuatro carreras de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, de Sociología, Nutrición, Enfermería, etc.

Por otra parte, el trabajo colectivo de los Organos Colegiados se vio matizado por discusiones relativas a cuestiones presupuestales, así como por la pérdida paulatina de representatividad de sus componentes. A lo último, sin duda colaboró un conjunto de dificultades en las designaciones de Organos Personales de dirección académica que hicieron perder credibilidad en la estructura de decisiones y que desviaron la atención de los trabajos académicos. En enero de 1985 se hizo un último intento de reflexión colectiva y general sobre la marcha del Modelo Xochimilco, que lamentablemente no se concretó en resoluciones operativas. Desde 1986, pero sobre todo en los dos años siguientes, se ha percibido una necesidad imperiosa de hacer una reformulación del modelo universitario que, sin dejar de lado los principios fundamentales que le han dado sustento, busque fórmulas nuevas de práctica académica, compatibles con la acentuación de la crisis profundizada del país. Pareciera que se pueden abrir nuevos caminos.

II. El Diseño Curricular en las Tres Divisiones de la Unidad

En este rubro presentamos un análisis de las formas en las que se efectuó el diseño curricular, así como de sus principales características.

Una de las primeras dificultades en la tarea del diseño curricular fue traducir el ideario del proyecto educativo de la Unidad a un conjunto de etapas metodológicas. Esta actividad se ejecutó en una serie de situaciones excepcionales respecto a la forma, como se realiza en nuestro medio, de elaboración de un plan de estudios.

Cada División imprimió una dinámica propia al diseño curricular. Esta proviene tanto de la especificidad de cada disciplina como de las características particulares de los grupos de profesores que realizaron los diseños.

En este inciso vamos a presentar algunas de estas cuestiones, tomando como referencia nuestra exposición inicial respecto a las características básicas del modelo educativo de la Unidad.

2.1. EL DISEÑO CURRICULAR EN LA DIVISION DE CIENCIAS BIOLOGICAS Y DE LA SALUD

■ Los procesos de diseño

En esta División existen con claridad dos tendencias de Diseño Curricular. Una de ellas tiene su génesis en el área de la salud, en particular en la carrera de medicina. Otra se apoya en los postulados de la pedagogía tecnocrática de los años setentas.⁷

El caso de medicina es particularmente relevante por dos razones:

- a) Es quizá la única experiencia curricular donde el área de la salud impacta la elaboración de planes de estudios a otros campos de conocimiento tan disímiles como lo social (sociología, economía, etc.) y el diseño (arquitectura, diseño industrial, etc.) Esta situación se debe a la influencia de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) que para ese entonces ya había participado en varias experiencias en América Latina.
- b) Aunado a esta situación, los talleres de diseño curricular de esta área posibilitan la conformación de las diferentes categorías que apoyan la metodología del diseño curricular, tal es el caso de conceptos como: Práctica Profesional, Análisis del campo profesional, Marco de referencia de un plan de estudios, etc.

Estos conceptos son retomados de diferente manera en la elaboración de los planes de estudio de diversas carreras de la Unidad y de la División.

El trabajo colectivo en talleres fue un elemento básico para la realización del diseño curricular. El caso Xochimilco es quizá uno de los pocos en la experiencia mexicana en que la construcción de los planes de estudio reposa sobre una colectividad.

Sin embargo, este trabajo colectivo se realiza en un conjunto de vicisitudes y contradicciones. Por una parte, a través de esta instancia aflorarán dificultades para que todos los miembros de la institución participen de igual manera en el diseño curricular. Encontramos diferentes casos en los que se reconoce que la elaboración de un plan de estudios respondió a una idea individual que fue asumida en forma colegiada.

“En los talleres no se aterriza. El planteamiento original no fue colectivo, yo elaboré un proyecto de plan de estudios que sometí a discusión”.

⁷La referencia es directamente a la Tecnología Educativa. Esta tendencia se configuró en la Unidad a partir de tres influencias: a) una línea que directamente proviene de OPS, b) la presencia del Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud c) por la presencia de algunos psicólogos educativos que la postulaban (algunos de ellos se vincularon a Investigaciones Educativas).

Hubo casos, incluso, en los que se conformaron varios equipos independientes entre sí. Al finalizar su tarea cada uno, se tuvo que luchar por reconocer el trabajo de unos y desconocer el de los otros.

“Mientras diseñábamos el plan A, el Jefe del Departamento coordinó otro taller para diseñar el plan B. . . cuando presentó los trabajos en la División de repente nos trató de retrógrados”.

Hubo enfrentamientos más amplios dentro de la División que llevaron a que unos grupos impulsaran una tendencia (que se expresaría también en el diseño curricular) y otros reaccionaran contra ella.

“En 1976 ya se habían bronqueado dos grupos. Por eso se explica que el diseño curricular no tenga mucha relación con Medicina”.

Estos conflictos en realidad expresan uno mayor de carácter más estructural en la División y en la Unidad en su conjunto⁸, debido a una tensión entre un proyecto de innovación de corte modernizante y un proyecto alternativo.

■ Incorporación de lo social en los planes

Otro de los méritos de los planes de estudio de esta División fue el esfuerzo de vincular las ciencias biológicas y de la salud con las ciencias sociales. Esta actividad se efectúa en un conjunto de contradicciones básicas. Tal vinculación permitió estudiar las tendencias históricas de una nueva profesión y la manera como una práctica profesional se vincula con un sector de la sociedad. En este aspecto la meta era traducir estos elementos al propio plan de estudios.

La incorporación de la problemática social estuvo acorde con los planteamientos de corte nacional que el Estado iba formulando para algunas profesiones.

El tratamiento de las problemáticas sociales en los planes de estudio obedeció: a) a la búsqueda de vincular la formación de los profesionistas con las necesidades de los sectores mayoritarios, lo cual explica la tendencia a efectuar estudios sobre “la práctica social de las profesiones”⁹ y b) a la exigencia de romper con la estructura formal del conocimiento (disciplinas).

Por esta razón se puede afirmar que la UAM-Xochimilco es pionera en nuestro país en el desarrollo de la sociología de las profesiones¹⁰.

Podemos afirmar que ha sido una preocupación de todas las carreras de la División entender el proceso histórico que subyace a su ejercicio profesional. Sin embargo, tendremos que reconocer que el interés en esta cuestión fue muy diverso entre las distintas carreras, muy difícil de aplicar a todas ellas.

De esta manera encontramos que la situación que se da en medicina no subsiste en otras carreras como Estomatología. En este caso se expresa:

“En un taller se plantearon problemas como: Ideología y ciencia; Universidad y sociedad, los profesores no encontraron relación con prótesis, endodoncia y desertaron”.

También resultó difícil aplicar el caso de medicina a otras profesiones donde la estructura del mercado de trabajo está en manos de transnacionales. Tal es el caso de la industria químico-farmacéutica.

De igual forma el marco de referencia de una carrera en ocasiones fue un documento muy mecánico (dos o tres cuartillas) y en algunos casos su elaboración fue tardía. Sin embargo, el currículo tiene una dinámica que impide la inclusión de los resultados en el mismo.

⁸Existen diversos trabajos que dan cuenta de este conflicto inicial en la universidad. Uno de los primeros es el de Rolph Meiners intitulado “Análisis histórico de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana” UAM-X. México, 1981, y otro es el de César Maredu “Tiempo transcurrido”, Temas Universitarios, UAM-X, México, 1987.

⁹Cfr. Guerava, G (Comp), Op. Cit.

¹⁰Es conveniente señalar que en Inglaterra se venía desarrollando previamente la sociología del conocimiento, cuestión que posteriormente permitiría el desarrollo de la llamada sociología de una profesión.

“Cuando se hizo el curriculum no había marco de referencia”.

“Lo real es que hasta 1980 se empieza a establecer un marco de referencia. Pero el Director de la División juzgó que no era conveniente que se distribuyera”.

Esta discusión sobre la problemática social pretendía justificar una orientación diferente en la formación de previsionistas. Se procuró que los conocimientos que obtuviera el estudiante le permitieran incidir en problemas socialmente relevantes. Se buscó que los perfiles profesionales de la unidad fueran alternativos¹¹, Esto es, que se vincularan con problemas sociales. Esta tendencia que fue global en la División se enfrenta con dos problemas: Primero, con la dificultad para que todos los actores (autoridades, maestros y alumnos) de la institución se comprometieran con el proyecto y realicen acciones coherentes respecto al mismo¹². Segundo, los planes de estudio se estructuraron en función de una utopía: “el beneficio a las mayorías”; sin embargo, en el mercado de trabajo se realiza una valoración de la profesión, con elementos adversos al proyecto universitario¹³.

Existe múltiple evidencia que muestra las dificultades para que los actores actuarán de forma coherente con las características básicas del proyecto. Cuando hubo necesidad de que las autoridades firmaran convenios para concretar el proyecto educativo, estas acciones se obstaculizaron o definitivamente se cancelaron. Así un rector se negó a firmar con la Secretaría de Salud un convenio de Servicio Social y otro se negó a firmar un convenio con campesinos que fueron a solicitarlo a la misma universidad.

Tampoco los maestros en su totalidad se comprometieron con el proyecto.

“Los maestros prefieren ahora tener clases aquí en la Universidad que enfrentar directamente la producción. Tienen miedo de quedar mal frente a sus alumnos. . . Hubo maestros que no aceptaron la propuesta de trabajar más en el campo”.

Esta situación también existe con los estudiantes. Hay dificultad para que acepten completamente la orientación que la Universidad les ofrece.

“Yo creía que con marxismo, con rollos de solidaridad, estos muchachos que se van a ver a los pobres cambiarían. Pero en realidad usan a los pobres, luego que reciben su título sólo buscan cómo comprarse un carro”.

■ Problemas en el mercado ocupacional

En el mercado ocupacional no siempre es bien recibida la formación de la Universidad. Esto se debe, en parte, a la tendencia que asumieron los planes de estudio al orientarse hacia prácticas profesionales alternativas. En algunos casos, no existe ningún empleo en la práctica profesional formada, en otros el gremio profesional “descalifica” la formación recibida.

Entre los primeros casos podemos mencionar la situación de enfermería y estomatología. En estas profesiones no existe empleo para la atención primaria de la salud.

En el caso de medicina, a la situación anterior (que es menos dramática) se agrega la “descalificación” que el gremio médico hace de una formación profesional centrada en el primer nivel de la salud.

“Paradójicamente con las instituciones del sector salud estamos mal. Somos la carrera que más nos apegamos a los planteamientos del sector salud”.

¹¹Preferimos el termino alternativo para dar cuenta de una intencionalidad política en el seno de la propia Universidad. No se trata de solamente realizar una innovación cuestión que podría ser muy técnica.

¹²Una tensión entre sectores que buscan sólo una innovación educativa frente a quienes consideran que el proyecto deo construir un espacio altetnativo.

¹³Esta situación se ha hecho mas critica a partir de 1983, dado que el proyecto educativo neoliberal del estado mexicano se ha dedicado a cuestionar fuertemente lo logros de la educación pública.

También encontramos casos en los que el desempeño del egresado es particularmente valorado.

Por otra parte, encontramos información que permite afirmar que el egresado de la universidad tiene conciencia de la cantidad de información profesional que no domina, pero sabe que básicamente adquirió estrategias que le permiten enfrentarse con diversas situaciones desconocidas.

De igual manera se puede reconocer que en la mayoría de los casos el egresado no logra desempeñar la práctica profesional para la que el currículo pretendía orientarlo.

“No logramos que el estudiante se vincule con los ejidatarios. La historia de esta carrera es formar para el banco agrícola, para la secretaría de agricultura, etc. Se suponía que tendríamos que superar esto”.

■ Integración de las funciones universitarias

El modelo educativo pretende integrar las funciones universitarias: Docencia, investigación y servicio. Asimismo se busca que el eje del aprendizaje sea un “problema socialmente relevante” que debe ser investigado para conocerlo y transformarlo. De aquí el nuevo papel que se le asigna al docente y al estudiante en los módulos. A partir del material expuesto previamente se puede constatar que existen múltiples dificultades para darle sustantividad al servicio dentro de los planes de estudio. Hemos presentado información que permite valorar cómo no todos los actores de la Universidad asumieron coherentemente el significado de esta concepción del Documento Xochimilco. De esta falta de compromiso inicial se deriva otro problema estructural de la Universidad, la falta de lugares permanentes de trabajo. En ocasiones el contacto con la comunidad es casual; en otras, cada estudiante tiene que encontrar el lugar donde pueda realizar su labor. Existe, por otra parte, una dificultad para que determinadas carreras puedan estructurar su plan de estudios a partir del servicio, tal es el caso del Químico fármaco biólogo. Y en otros casos, el servicio puede funcionar si existe una persona que tenga la intención de llevarlo a buen término.

“En una clínica (odontológica) el director ha hecho un programa de atención al niño. . . cuando cambia el director este programa se pierde”.

Podemos afirmar que el servicio es más una buena intención de los planes de estudio que una cuestión a la que la Universidad le dedique una organización específica¹⁴.

Respecto a la investigación la situación es muy diversa en la División. Se buscó a través de los planes de estudio que los estudiantes realizaran una investigación modular como un aspecto central en su aprendizaje. Esta investigación se realizaría una vez por cada trimestre. Sin embargo, esta compulsión a investigar dificultó que realmente la investigación adquiriese el papel formativo que se le asigna.

“Cada módulo tienes que cambiar de región, esto te ocasiona hacer de nuevo tu marco de referencia. Apenas empiezas y ya se acabo el trimestre”.

Las metodologías seguidas para la investigación también son cuestionadas en algunas carreras. Se expresa que se atiende más a los aspectos formales de la técnica que al rigor que implica un conocimiento particular.

“Hay una tendencia que consiste en apoyarse en técnicas y hacer sólo un muestreo de campo. El estudiante recurre a una técnica, da los resultados, pero no los contrasta con la fundamentación teórica. . . con una fórmula matemática encuentran si un virus se dejó de reproducir, pero no sabe explicar por qué”.

Aunado a esta situación se encuentra una falta de recursos. Cuestión que se ha acentuado con la crisis económica.

¹⁴Evidentemente que esto se observa desde la desaparición del Proyecto de Centros de Unidades de Desarrollo Autorregulado (CUDRAS).

“El alumno toma el modelo que desea trabajar. Los asesoramos en todos los pasos. . . La crisis nos ha hecho vincular la investigación de los estudiantes a la nuestra. Ellos usan recursos de investigación.

porque no tenemos asignados a docencia. . . El alumno logra desarrollar hábitos de investigación.”

2.2. EL DISEÑO CURRICULAR EN LA DIVISION DE CIENCIAS Y ARTES PARA EL DISEÑO

En esta sección el eje de análisis son los procesos y sujetos del diseño curricular de las carreras de diseño gráfico, arquitectónico, industrial y de los asentamientos humanos, encuadrados en el contexto de sus condiciones sociales generales y particulares. Para realizarlo se planteó en primer lugar una periodización provisional de la historia de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, como trasfondo común en el que se han desarrollado las contradicciones que han dado vida a las concepciones y prácticas universitarias.

Se analiza después la vinculación entre servicio, docencia e investigación y las relaciones entre diseño curricular, práctica profesional y mercado de trabajo. La construcción de la práctica modular en las carreras de diseño y una apreciación sobre la formación de los estudiantes culminan el capítulo.

- Los procesos de diseño curricular: periodización

Se entiende como período un momento en el que se construyen relaciones estables y dinámicas en la universidad y con la sociedad en su conjunto. Hay cambio de período en el momento en que se concreta una ruptura o conflicto importante que se ha venido generando en el conjunto de las actividades de profesores, alumnos, trabajadores y administradores, y de éstos con el conjunto de la universidad y de la sociedad en la búsqueda de respuestas a los nuevos problemas planteados. En un nuevo período se reconceptualizan y reorganizan las orientaciones generales curriculares y de las actividades docentes.

En el estudio de los diseños curriculares de Ciencias y Artes para el Diseño se establecieron tres períodos:

- Los inicios de la División:

Los trabajos de Diseño se inician en enero de 1975. La División contó con nueve meses de preparación para iniciar sus tareas académicas. En esta etapa de preparación se elaboraron las “Hipótesis de la División CYAD”, donde se señala que el diseño se orientará a la solución de problemas reales, significativos y relevantes de la población mayoritaria del país. Sin embargo, el documento no tuvo mucho peso porque simultáneamente en talleres específicos se construyeron perfiles de las carreras, sin considerar las “Hipótesis Generales” y más bien referidos a las categorías ya acuñadas en la unidad: práctica profesional dominante, decadente y emergente, referidas de manera fundamental al diseño arquitectónico. La práctica emergente se definió como aquella ligada a “necesidades sociales no resueltas por la estatización”.

En este período se hizo una formalización abstracta del quehacer del diseñador, que se caracterizó como “un proceso aplicable” virtualmente a cualquier práctica profesional del diseño. Después se cometió un error que tiene peso hasta la fecha: definir los departamentos de la División en función de la abstracción del proceso del diseño, en el que se planteaban cuatro etapas para darle racionalidad y congruencia: antecedentes, prefiguración, uso técnico y materialización. Esto provocó una temprana rigidización de la estructura, creando cuatro posibles facultades en ciemes, instituyendo una contradicción entre carreras y departamentos ¹⁵.

Resolver la contradicción entre carreras y departamentos fue el empleo de múltiples actividades académicas desde 1975 a 1976¹⁶. En 1980 se precisarán las funciones sociales de la División:

¹⁵Ver: Arroyo, Juan. “Notas en tomo a la historia y desarrollo de los departamentosA. Mimeo s/f. UAM-X.

¹⁶Ibid.

“El proceso de producción de fuerza de trabajo calificada en la prefiguración de conocimientos científico-técnicos sobre el diseño y la práctica social del diseñador y el proceso de producción no mercantil, de objetos de diseño socialmente relevantes. . .”

En las carreras de diseño arquitectónico y diseño gráfico el servicio será la matriz que permitirá que el diseño se enfoque a las necesidades de las mayorías, condicionando tanto los contenidos como el terreno metodológico pedagógico de los módulos. Con mayor dificultad esto también se intenta en diseño industrial.

- La situación actual

En 1984 en el Consejo Divisional se discutió el “Proyecto Académico de la División de CYAD-Xochimilco”, que vuelve a plantear temas centrales y servirá de guía para el período actual. En él se trata sobre las relaciones entre universidad y sociedad, modelo y realidad, diseño y campo de acción, investigación y producción, docencia y aprendizaje y servicio y vinculación.

Ya en un contexto de plena crisis económica nacional, define que la UAM buscará formar profesionistas capaces de asumir una posición de avanzada en la conformación de una cultura nacional independiente, contraria a los valores del consumismo, la enajenación y la manipulación, y de colaborar en el desarrollo democrático de las fuerzas productivas. A esto se contribuye desde el diseño promoviendo proyectos productivos característicos de la economía de autosustentación, ya que refuerzan la capacidad productiva y de acción política de las clases populares frente a la crisis del estado y del capitalismo mexicano: se trata de contribuir a formar una nueva fuerza de trabajo con la capacidad cultural y técnica para insertarse en la sociedad y colaborar en su transformación.

Después de nueve años de trabajo divisional se redefine la práctica profesional ligada al diseño:

“...es necesario hacer explícito nuestro enfoque de la práctica profesional cuya atención está dirigida a los problemas del país y especificada en las necesidades populares del desarrollo independiente. . . Formar un diseñador que conozca las múltiples determinaciones del diseño, sus procesos productivos y sus implicaciones sociales y que valore y perfeccione los procesos tecnológicos de la producción del diseño. . . Sin embargo, la actual preparación profesional es incapaz de crear una práctica transformadora de acuerdo a las demandas y necesidades de los grupos mayoritarios y menos aún de modificar en un sentido democrático el mercado de trabajo. . .”

- Vinculación entre docencia, investigación y servicio

En la división de Diseño ha sido posible hacer del servicio el punto de arranque de la investigación y del conjunto de las actividades docentes. En todas las carreras, más en unas que en otras y más en un período que en otro, se organizan las actividades universitarias en torno a destinatarios o sujetos particulares que concretizan la relación de la universidad con las mayorías: ejido, grupos de colonos, comunidades indígenas, cooperativas, pequeña industria, municipios y otros. Así organizaban los objetos de transformación a partir de problemáticas como la reconstrucción de la vivienda popular en determinada colonia afectada por el sismo, diseños de manuales bilingües-biculturales para diversas etnias, asesoría para determinados asentamientos populares con equipamiento ecológico, diseño de maquinaria para desecación de arroz en una cooperativa, etc.

En diseño de asentamientos humanos nunca existió una vinculación estrecha entre servicio, investigación y docencia. Si esta vinculación en la que se ponen en juego las prácticas profesionales y las relaciones entre necesidades de sujetos concretos, experiencia docente de los profesores e investigación científica de estudiantes y profesores para proponer alternativas a problemas fue el punto de partida de muchos módulos, ahora, tiende a darse en menos grupos y en menos carreras. Se nota pues una tendencia al establecimiento de asignaturas, como compartimientos estancos descontextualizados, regidos por prácticas docentes de tipo cátedra, aislados de la investigación de problemas y de la relación con problemas sociales de las grandes mayorías.

Esto se hace evidente en profesores nuevos o contratados por horas sin seguridad laboral, que no internalizados en el sistema modular trabajan conforme al patrón universitario centrado en el profesor informador o en la cátedra. Tampoco están exentos profesores que a lo largo de los años han sido ganados por las prácticas liberales de la profesión para poder conservar su nivel de vida en las actuales condiciones de deterioro del salario universitario.

■ Diseño Curricular, prácticas profesionales y mercado de trabajo

Nacidas de la contradicción entre un proyecto universitario modernizador y un conjunto de proyectos críticos en búsqueda de alternativas, los proyectos curriculares de las carreras de la División de Ciencias y Artes para el Diseño se construyeron inicialmente a partir de una concepción innovadora de la universidad y de una práctica profesional emergente, que en términos generales partía de una caracterización y un análisis de las necesidades de diseño del conjunto de la sociedad y no sólo de los grupos de poder económico y político.

Muy pronto las ideas, expectativas, concepciones y experiencias de estudiantes y profesores van a bifurcarse en dos tendencias e interpretaciones de la práctica profesional como expresión de diferentes intereses y grupos sociales. Estas pueden resumirse del siguiente modo:

El perfil no formal sino inercial o remanente del egresado, que corresponde a la necesidad de modernización de las profesiones y a nuevos procesos y técnicas requeridas por los sectores de punta de la producción. Se caracteriza por definir las “necesidades sociales” desde los grandes monopolios inmobiliarios, de la construcción, industriales o publicitarios, o a partir de la interpretación que hace de ellas la burocracia política.

Estos perfiles parten del desarrollo “científico y tecnológico”. Las prácticas están soportadas por profesores, alumnos y burócratas universitarios y se supeditan a las exigencias del mercado de trabajo actual y potencial.

El imaginario de la profesión opera en función de seleccionar y determinar actividades y Orientaciones conforme al status y prestigio que se desea.

El servicio se centra fundamentalmente en lo que los estudiantes pueden aprovechar para completar su formación personal. Los gremios también ejercen una influencia, a través de diversas vías, para que esta concepción y esta práctica se vuelvan hegemónicas.

El perfil establecido conforme al modelo Xochimilco: un trabajador con una práctica profesional emergente, que conozca y atienda las necesidades del diseño arquitectónico, gráfico, industrial y de los asentamientos humanos, a partir de demandas y sujetos concretos de las clases subalternas o “mayorías”: un profesionista crítico y creativo, formado con la interacción pedagógica y profesional de equipos de docentes que compartan esta óptica.

En lo general, el planteamiento curricular sigue esta dinámica:

- Crítica a una práctica liberal o modernizante y a la concepción en que se sustenta.
- Propuesta alternativa desde el análisis de la sociedad, desde demandantes concretos y desde una ética y una cultura profesional socializada y transformadora.
- Operacionalización de la propuesta a partir del servicio, ligando a él la investigación y la docencia. Se establecen requerimientos prioritarios de diseño como base para “proyectar” o “prefigurar”. La metodología específica está ligada a este proceso, que puede llegar o no a la construcción o producción de objetos, mensajes, espacios o asentamientos humanos, según el caso.

La contradicción entre los dos perfiles llevará a que la enseñanza de la práctica profesional del diseño transcurra como un proceso que en diferentes momentos, carreras o grupos, se orientará más hacia uno de los dos polos señalados.

- La dinámica curricular lleva hacia una ruptura con la rígida estructuración trimestral y a agrupar el aprendizaje en fases o ciclos de dos o tres trimestres que permiten la continuidad en la atención a determinados problemas. Los tiempos reales exigen cambios a los tiempos estatuidos, sobre todo en las áreas de concentración.
- También es necesario señalar que en las carreras ha existido la tendencia a la fragmentación del sistema modular en su conjunto, y que los módulos vienen perdiendo la relación explícita con los perfiles generales, transformándose a menudo en espacios aislados sobre los que se hacen cambios y rediseños individuales y segmentados, perdiéndose la visión de totalidad del diseño curricular y del proceso pedagógico. Así los estudiantes son formados a través de fragmentos cuyas claves de articulación son difíciles de encontrar y que no surjan automáticamente de un proceso disgregado. Resulta así una secuencia curricular plagada de hiatos, saltos y contradicciones de la que los estudiantes tienen que construir su propia concepción y su propia práctica profesional del empleo o la práctica de doce trimestres.
- Del mismo modo, ha venido creciendo la fuerza de la corriente que opera ajustándose, de hecho, a los perfiles profesionales tal como lo exige el mercado capitalista del empleo o la práctica profesional liberal.

- Aportes a la reflexión curricular

En lo que se refiere a la conceptualización de las prácticas profesionales emergentes, se distingue claramente entre el quehacer del profesionista que responde a los requerimientos nuevos de los sectores de punta del desenvolvimiento capitalista o de creación del consenso social de los grupos dominantes, de modernización y recreación del poder, y la concepción de práctica emergente que orienta el diseño al servicio de la resolución de necesidades de las mayorías, atendiendo para ello, no sólo a los avances científicos y tecnológicos sino a la apropiación, distribución y uso social de los mismos. De esta manera, se define práctica emergente como aquella que asume la responsabilidad en relación a las diversas determinaciones de la actividad profesional.

También se precisa que los sujetos por sí mismos, a partir de su conciencia social, no pueden transformar radicalmente el campo profesional, cuyas condiciones materiales de existencia responden a la lógica de la producción capitalista y están históricamente soportadas por la práctica de profesionistas en ejercicio y por la demanda del mercado, aunque sí pueden iniciar o desarrollar la apertura hacia nuevos campos o prioridades profesionales en la medida misma que se vincula a nuevos sujetos sociales.

Se opera con una contradicción: orientar a la práctica profesional emergente no prepara de manera exclusiva para el mercado de empleo, pero orientar a la práctica dominante de las profesiones, además de que no necesariamente garantiza el empleo, prepara para él de manera subordinada.

- Aportes a la pedagogía del diseño

- Los alumnos se apropian de los procesos de producción de lo diseñado y no sólo de las actividades proyectuales, aunque a menudo hay una gran dificultad para la materialización de lo diseñado.
- La noción de proyecto aparece como un articulado del conocimiento en torno a cuyas determinaciones se dialoga social, académica, política, disciplinar y pedagógicamente.
- Los demandantes sociales son sujetos del diseño y no objetos, por lo tanto son co-diseñantes en las distintas fases del proceso diseñador.
- Diseñar a partir de las necesidades de las clases subalternas, de sujetos concretos, ofrece materia prima de un diseño nacional, popular e independiente. A través de las mediaciones temáticas y proyectuales prioritarias: vivienda, salud, alimentación, educación y trabajo, se establecen relaciones entre la universidad y el pueblo, planteando las significaciones principales para los trabajadores, contribuyendo al desarrollo de la cultura popular mexicana.

- La construcción de la práctica modular en las carreras de diseño

La posibilidad de diseñar carreras conforme a prácticas profesionales emergentes, como “esquemas de acción y esquemas conceptuales” referidos a intereses sociales del conjunto de la sociedad, y a través de la investigación y creatividad de estudiantes y profesores frente a problemas concretos, es muy compatible con los objetos específicos de las ciencias y las artes para el diseño: espacios, objetos, comunicación gráfica, asentamientos humanos. Se puede afirmar la alta compatibilidad entre el sistema modular Xochimilco y las carreras de diseño en lo que se refiere al objeto de las disciplinas particulares y la concepción teórica y pedagógica planteadas de manera inicial en el documento Xochimilco.

Es evidente que la afirmación anterior no quiere decir que así se haya dado en todas las carreras o módulos y de manera permanente. Se trata de una cierta congruencia epistemológica, teórica y metodológica entre las concepciones básicas del documento Xochimilco y las ciencias y artes para el diseño, y del vínculo de ambas con los problemas sociales de los campos profesionales elegidos.

Es tan real esta vinculación que en la división se han realizado aportes teóricos a la reflexión curricular, así como aportes a la pedagogía del diseño. Las dificultades para la construcción del modelo en la división han surgido de otras partes, por ejemplo, de la contradicción entre departamentos y carreras, de las inercias profesionales de algunos profesores, de la imagen deseada para la profesión de muchos estudiantes y de otras fuentes.

Sin embargo existen dificultades particulares para su inclusión en el sistema de los talleres de matemáticas, que en general han requerido la forma de taller, por fuera del módulo, para completar los conocimientos necesarios para plantear los problemas y soluciones del diseño.

- Formación del estudiante

Los estudiantes, en su mayoría, aprecian el sistema modular. En algunos casos rechazan los perfiles emergentes y las actividades curriculares que de ahí se desprenden, en la medida en que cuestionan sus expectativas personales. También señalan la disimetría que se da entre los profesores y cómo algunos no tienen nada de modulares en su forma de trabajar académicamente.

Los estudiantes del último año señalan que el sistema permite aprender elementos teóricos y metodológicos generales, básicos para la anterior práctica profesional. Aprenden a investigar, a trabajar en equipo y a dialogar, pudiendo diseñar en concordancia con los problemas y requerimientos sociales.

Hay conciencia de las implicaciones sociales, económicas, políticas y personales que supone un diseño basado en prácticas profesionales alternativas frente a las prácticas profesionales dominantes. El estudiante sabe cómo y dónde buscar la información requerida para plantear y resolver concretamente los problemas de diseño a que se enfrente, independientemente del carácter social de los mismos.

2.3. EL DISEÑO CURRICULAR EN LA DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES (CSH)

- Tres etapas del diseño curricular en la división.

Existen tres períodos en el diseño curricular de la División, éstos corresponden a diferentes momentos en el desarrollo de la institución.

Un primer período 1974-1977. En él se terminan los primeros diseños curriculares cuyas características centrales son: la definición alternativa de las carreras y la incorporación de los conceptos básicos del proyecto educativo al interior de los módulos.

La formación de profesores se constituyó en un foro de comunicación de los docentes, en la asimilación, recreación e interpretación del proyecto educativo.

Un segundo período 1978-1980. En éste se inician los rediseños curriculares, que se caracterizan por su fragmentación, cada docente o grupo de docentes rediseña su módulo sin tener en cuenta la totalidad del plan de estudios.

El grupo de profesores fundadores, al elaborar el primer diseño curricular, integró una plataforma de acuerdos que los docentes de nuevo ingreso no compartieron en su totalidad. Situación que abrió la crítica a los diseños curriculares existentes y llevó a los docentes a la práctica de un rediseño modular casi individual. Ya en 1978 casi ningún docente hace referencia a los módulos del primer diseño curricular.

El núcleo de docentes fundadores fue determinante en la interpretación del sistema modular, las distintas formas que adoptó su permanencia en la UAM-Xochimilco dibujaron los diseños curriculares actuales. Algunas carreras se han caracterizado por la continuidad y permanencia de estos grupos, otros departamentos han renovado su personal.

En esta etapa la División de Sociales revisa su trabajo de investigación en la reunión de Jurídica (1978) y se dan cuenta de que esta es casi inexistente, pues se ha diluido en la docencia y la asignación desigual de recursos ha dado posiciones hegemónicas a algunas carreras.

En 1979 también se intenta retomar la formación de profesores. La Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA) organiza un programa integral de formación dirigido a los docentes del Tronco Interdivisional con duración de 15 días, en un intento por retomar el proyecto. Este no tuvo grandes repercusiones.

Una tercera etapa: 1980 a la fecha. En ella se intenta reorganizar los diseños curriculares de las carreras por medio de rediseñar globales, se trata de establecer un orden. En este trabajo se retoman las categorías que fundamentaron la construcción de los primeros diseños curriculares, se reinterpretan los documentos básicos, cobra actualidad el Diseño Curricular¹⁷ y se hacen diagnósticos en las carreras. El proceso de rediseño constituye una segunda etapa de la concreción del sistema modular, todas las carreras interpretan e incorporan nociones del sistema modular, como es el caso del objeto de transformación, que es la línea directriz en la organización de los módulos (sin retomar el sentido original).

Para la selección de los objetos de estudio se dan dos tendencias fundamentales. Una primera puntualiza que tales objetos deben derivarse de criterios teóricos o científicos, acordes con los desarrollos respectivos más avanzados; así las ciencias pasan a ser el marco referencial para el diseño curricular. La segunda propone seleccionar los objetos de estudio conforme a la orientación de los campos profesionales en la institución, tomando en cuenta las distintas prácticas profesionales: decadentes, vigentes y emergentes; de esta manera el campo profesional se convierte en el marco de referencia para el diseño curricular. Estas dos interpretaciones del diseño curricular se comparten en la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

Posteriormente al Congreso (“sobre las Bases Conceptuales de Xochimilco” (1981)) los rediseños globales de las carreras ocupan una buena parte del tiempo de los departamentos y coordinaciones. El resultado de este trabajo se hace visible a partir de 1985, en que aparecen los primeros rediseños globales en el Departamento de Relaciones Sociales, más tarde en Producción Económica, y los de Educación y Comunicación están por terminarse.

- El diseño curricular en la división de Ciencias Sociales y Humanidades.

Revisar los procesos de elaboración del diseño curricular en la División de Ciencias Sociales y Humanidades nos permite reconstruir una visión integrada por las distintas prácticas que en su formación se dieron. A partir de la cotidianeidad de la institución podemos entender el proceso que se siguió para llevar a la operación los grandes lineamientos del proyecto educativo Xochimilco, que en sus documentos base mostraban distancias abismales entre sus principios declarativos y las formas de llevarlos a la práctica; este camino tuvo que ser recorrido por los diseñadores de los módulos.

¹⁷Cfr. Nota 1 de este documento

Fue sobre la marcha donde se construyeron las categorías que fundamentarían el diseño curricular y que en el paso de la abstracción a la concreción, llenaron de contenido los términos de práctica profesional alternativa, diseño modular, objeto de transformación, etcétera; en esta discusión se expresaron las contradicciones entre las distintas perspectivas y enfoques para abordar las distintas disciplinas, desde una propuesta alternativa en algunos casos y de modificación de algunas prácticas en otros, que rompiera con la práctica vigente de las profesiones.

Este trabajo intenta retomar el esfuerzo colectivo de docentes y alumnos en la puesta en práctica de un proyecto alternativo a través de los procesos de diseño curricular, experiencia grupal que no tiene precedente en México.

“La posibilidad de hacer una propuesta alternativa, cambió la existencia de muchos de nosotros que queríamos cambiar las cosas, en este trabajo vaciamos la valija cultural y afectiva que traíamos. . .”

- El objeto de estudio y su adaptación a los principios generales del sistema modular.

La adaptación del objeto de estudio de las ciencias sociales al sistema modular, no fue fácil. En el momento en que los docentes de la División del CCH pasaron de la discusión pedagógica al terreno de las formas de aproximación al conocimiento, entonces pudieron darse cuenta de la complejidad del problema; elaborar los objetos de transformación y los problemas eje que estructurarían cada módulo y éstos a su vez un diseño curricular bajo esta perspectiva, equivaldría a reelaborar toda la disciplina, y las disciplinas cuando se trataba de varias, como en el caso de ciencias de la comunicación, trabajo que no tenía ningún antecedente cercano. La tarea incluía además de un diseño curricular modular, una práctica profesional alternativa a la práctica vigente de las carreras de Sociología, Psicología, Administración, Economía y Ciencias de la Comunicación; además era necesario tener en cuenta las determinaciones externas que había de enfrentar el egresado al ejercer su práctica profesional. Quizá esta situación estaba de antemano delimitada por la definición legal y de “profesión socialmente definida que debemos respetar”¹⁸. Esta observación limitó la práctica alternativa permaneciendo no muy alejadas de la práctica tradicional. Sin embargo, había que tener en cuenta las contradicciones que se darían a nivel gremial; de hecho, la televisión comercial no admitiría comunicadores críticos que orientarían su práctica a la crítica de la comunicación comercial y al establecimiento de una comunicación con orientación social. Aun así, algunos egresados se ubicaron en radios alternativas, colaborando con algunos sindicatos y en canales del Estado.

“En el lugar que ocupan en el campo de trabajo los egresados de la UAM-X, se puede ver que no están demasiado lejos del perfil anunciado. Fundamentalmente están trabajando en organismos estatales, pero más bien como planificadores, que como profesionistas tradicionales de los medios. Tenemos gente periodista, gente que trabaja en radio, en televisión, etcétera, pero no en el lugar más destacado. En radios alternativos de provincia se encuentran muchos egresados, otros trabajan cerca de sindicatos, pero el grueso de los egresados trabaja en el Estado”.

La experiencia de los estudiantes de Psicología fue distinta, las instituciones psiquiátricas no los admitieron cuando iniciaron un análisis de las relaciones sociales propias de la institución. Sin embargo, algunas de las carreras como Sociología y Economía pudieron establecer una crítica sobre algunos problemas de la estructura social y política del país, que tenía particular resonancia en la coyuntura política de apertura democrática.

- Limitaciones del sistema modular al abordar el objeto de estudio de las ciencias sociales.

Al traducir los lineamientos generales del proyecto educativo para llevarlo a la operación, surgieron dificultades derivadas de la construcción de las nuevas formas de aproximación al conocimiento, que

¹⁸Cf. Documento Xochimilco p. 15.

no tenían ninguna relación con los principios didácticos tradicionales. La construcción de los nuevos diseños curriculares estaba atravesada por problemas pedagógicos (y epistemológicos) no resueltos, cuya discusión en el campo de la educación ni siquiera se había iniciado. Un ejemplo de ello fueron las dificultades que encontraron en la seriación de los contenidos de enseñanza en el Sistema Modular. Estos tuvieron que ser resueltos sobre la marcha.

Entre las características alternativas de los diseños curriculares, se desarrolló la elaboración de los módulos a partir de problemáticas concretas llamadas objetos de transformación, que revistieron matices propios en cada carrera. Para 1977 ya se habían definido los problemas concretos en torno a una organización general y se habían detectado obstáculos en la instrumentación del diseño curricular. Cuando se terminaron de plantear los problemas y se intentó secuenciarlos, entonces los diseñadores se dieron cuenta que no era posible secuenciarlos, pero había que darles una lógica. La solución que encontraron fue una organización doble: una de acuerdo a la graduación del conocimiento y, otra, de acuerdo a la visión problematizadora. Esto es común en todas las carreras de la División, y la diferencia se da en las distintas formas y tiempos usados para su solución; algunas carreras lo detectaron y resolvieron en un primer momento, otras lo hicieron más tarde, pero este análisis determinó la coherencia interna en los distintos diseños curriculares en las carreras de la División de CSH.

- La integración de las funciones de docencia, investigación y servicio.

En la integración de las funciones universitarias de docencia, investigación y servicio en CSH las características del personal docente fueron determinantes. Para integrar el cuerpo de profesores se planteó la necesidad de buscar personal que pudiera llevar adelante el proyecto innovador, ante la disyuntiva de contratar personal maduro y con experiencia o personal joven y sin experiencia pero con otras cualidades, se consideró la segunda opción como más importante. Así se buscó que el personal tuviera la flexibilidad y estuviera motivado para llevar a cabo el proyecto innovador; la preparación y la experiencia necesarias se adquirirían en el camino. Siguiendo este razonamiento se contrató personal joven, en su mayoría recién egresado de las facultades de la UNAM, que por su reciente egreso no había desarrollado plenamente un trabajo de docencia e investigación. Cabe aclarar que hubo excepciones.

- La docencia

La docencia fue la actividad central de la División en el momento de fundación de la Unidad. Esta función tuvo características propias; a) en cuanto a la juventud del personal, b) en cuanto a la interpretación de los lineamientos generales del proyecto educativo y su traducción en la contratación de docentes y c) en cuanto a la existencia y pronta desaparición de los órganos de reproducción del modelo: apoyos académicos que sirvieron de vínculo entre los profesores y la división y los talleres de internalización al modelo.

El personal de la División de CSH en su mayoría está recién egresado de la UNAM u otras instituciones, la mayoría de ellos no tenía una experiencia anterior en la práctica docente. Esta circunstancia los llevó paradójicamente al rechazo formal de la enseñanza tradicional, mientras en la práctica repitieron un modelo de enseñanza no muy diferente a ella.

En cuanto a la interpretación de los lineamientos generales del proyecto educativo en la contratación de los profesores! la idea que manejaron los primeros directores de CSH al intentar instrumentar la interdisciplinariedad, fue tomar departamentos multidisciplinarios con profesores especializados en todas las áreas. En un sondeo hecho en el año de 1979 se encontraron en un departamento docentes de 32 especialidades distintas, no todas relacionadas con los contenidos de enseñanza de la División, circunstancia que lleva a algunos docentes a empezar desde cero en la enseñanza de un tema ajeno a su especialidad, que a pesar del esfuerzo que le significa, lo descalifica en su trabajo profesional. Esta situación, aunada a la naturaleza “interdisciplinaria” en algunos módulos que agrupan en su interior contenidos de enseñanza de distintas áreas, por ejemplo: filosóficos, sociológicos, económicos, históricos y metodológicos, que deben ser impartidos por un solo docente, hicieron el trabajo verdaderamente irrealizable.

En cuanto a los órganos de reproducción del modelo, paralelamente al modelo educativo se crearon organismos centrales y divisionales encargados de retroalimentarlo (como fue el Consejo de Administración Modular, la Unidad de Servicios de Apoyo y la Formación de Profesores). Todos ellos cubrieron una función importante en la concreción del proyecto educativo, en ello se desarrolló la reflexión teórica del trabajo práctico; también sirvieron como foros de discusión para esclarecer los problemas de la docencia, generados en la cotidianeidad. La temprana supresión de estas instancias (1976) dejó un espacio irrecuperable en la construcción del proyecto.

- La investigación

Había pocos docentes con una trayectoria en investigación, que les permitiera nuclear a su alrededor proyectos que contaran con una coordinación adecuada. La investigación pasó a formar parte del módulo, cumpliendo únicamente una función didáctica y en muy pocos casos se concretó en proyectos trascendentes, como fue el caso del Sistema Alimentario y Sociedad (SAS) proyecto interdisciplinario que recibió apoyo económico externo.

Se inicia una investigación para rediseñar fragmentariamente los módulos, situación resultante de la falta de posibilidades de relación con el exterior que conserva la División de Sociales. La investigación se desarrolla únicamente en la línea curricular y al interior de la unidad.

Los primeros rediseños globales de las carreras se terminaron en 1985, pero nuevamente se inicia el rediseño fragmentario, una vez que el anterior no respondió a las expectativas de todos los docentes.

- El servicio

El servicio presentó también problemas para su realización, ya que en las Ciencias Sociales éste no tiene la tradición asistencialista que tiene Ciencias de la Salud, como es el caso de Medicina, y fue necesario buscar otras formas para intentar integrarlo a la docencia y la investigación.

En un primer momento en las carreras de la División de CSH se hace una interpretación que integra las principales líneas del pensamiento del Documento Xochimilco, como son: el “objeto de transformación” y su propuesta de aproximación al conocimiento por medio de la realidad, centrando el proyecto en el servicio social, privilegiando la relación de la universidad con la sociedad.

Surge el proyecto CUDRA (Centros Universitarios de Desarrollo Regional Autogenerado) que interpreta el proyecto educativo Xochimilco desarrollando como parte nuclear el servicio, en la concepción amplia que le asigna Xochimilco; este documento provenía de una instancia central (apoyos académicos) pero básicamente era una propuesta del área de CSH, ya que el personal que lo elaboró pertenecía a esta División, circunstancia que permitía una clara integración de los alumnos de CSH al servicio.

Este proyecto no fue puesto en práctica y las condiciones externas hicieron cada vez más difícil el trabajo de los grupos al exterior, revirtiendo la actividad al interior de la unidad, cancelando las posibilidades del servicio CSH. Limitando el proyecto educativo a su dimensión pedagógica, a partir de este momento todas las modificaciones se hicieron alrededor de las formas de enseñanza y el trabajo se centró en el aula. Se desarrolla como línea de investigación educativa que se ocupa de los problemas del sistema modular; este trabajo significa los rediseños globales de las carreras de CSH a partir de 1985.

Mientras tanto, el servicio, sin lograr integrarse a la Docencia e Investigación, inicia formas de trabajo como el CADAD (Centro de Asistencia Comunitaria) organizado por la Carrera de Psicología, el área de Pedagogía de la Comunicación Popular organizada por la Carrera de Comunicación, la asesoría a la Empresa LICONSA organizada por la Carrera de Administración, entre otras.

CONCLUSIONES

A lo largo del estudio se puede observar la estrecha relación que existe entre procesos sociales e institucionales y procesos de diseño curricular. Donde no es suficiente la claridad que se posea en relación a un proyecto institucional para que pueda llevarse a la concreción. El caso de la UAM-X muestra cómo el proyecto educativo alternativo va a ser construido y mediatizado desde la conformación inicial de los grupos de profesores que se adscriben a la Unidad, los procesos institucionales en particular, la cancelación de espacios para la construcción del modelo alternativo, la estructuración de instrumentos legales que no eran acordes con el modelo y el impacto reciente de la crisis económica. Ante esta situación se observa cómo los aspectos remanentes de la educación superior tienden a reaparecer en la Unidad. Asimismo se observa una cierta disgregación del propio modelo educativo.

Indudablemente que se trata de una de las experiencias más interesantes de la educación superior en México. Sin duda, en la conformación de los planes de estudio se realizaron aportaciones a la teoría del currículo y a la práctica de los diseños de planes de estudio. Entre éstas destacan: la incorporación temprana de categorías sociopolíticas como ejes de la construcción curricular, tales como: Marco de referencia de una profesión, práctica profesional, historia social de la profesión. La participación colectiva de los docentes en la tarea del diseño curricular inicial es una cuestión que es necesario resaltar en esta experiencia, aunque a partir de ella se haya propiciado “un participacionismo indiscriminado”, donde no se reconoce la experiencia previa de cada quien. Asimismo el análisis social de las profesiones buscó orientarlas hacia sectores amplios de la sociedad en una búsqueda de propiciar el desarrollo de una ciencia nacional acorde con las necesidades de los sectores mayoritarios de la población. Así se buscó articular conocimiento profesional particular y ciencia social. Sin embargo, en algunas ocasiones no existe en el mercado ocupacional la práctica profesional en la que es formado el sujeto, en otras la formación profesional cuenta con una fuerte carga asistencial.

Se observa, asimismo, cómo constituyó un reto para la Unidad traducir los principios declarativos del Documento Xochimilco a una propuesta de plan de estudios. Esta situación permite entender cómo hubo necesidad de readecuar esos lineamientos a cada División y a cada Carrera. La integración de las funciones no fue tarea fácil. En una primera etapa de la Unidad se enfatiza el servicio, en una posterior la investigación. Existen áreas donde queda muy claro el servicio que se realiza. Con cierto carácter asistencial. Hay otras áreas donde la concepción de servicio no pudo ser instrumentada. La investigación modular no siempre ha adquirido el carácter formativo que se le atribuye, en general no ha sido acompañada de una investigación generativa por parte de los docentes.