

Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco

Vivencias de una universidad abierta al tiempo

XXXV
ANIVERSARIO

Juan Jesús Arias García Avedis Aznavurian Apajian Luis Berruecos Villalobos Luis Felipe Bojalil Jaber Luis Enrique Fernández Lomelín Enrique García González Ernesto Gutiérrez Rojas Raúl Hernández Valdés José Lema Labadie Andrés Morales Alquicira César Mureddu Torres Alberto Padilla Arias Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas María del Carmen de la Peza Casares Pedro Ramírez Vázquez Juan Alberto Rojas Zamorano Fernando Sancén Contreras Salvador Vega y León Teresa Villarreal

Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas
Fernando Sancén Contreras
Coordinadores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Casa abierta al tiempo UNIDAD XOCHIMILCO

Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco

Vivencias de una universidad abierta al tiempo

Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco

Vivencias de una universidad abierta al tiempo

Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas
Fernando Sancén Contreras
Coordinadores



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Rector general, José Lema Labadie

Secretario general, Javier Melgoza Valdivia

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO

Rector, Cuauhtémoc V. Pérez Llanas

Secretaria, Hilda Rosario Dávila Ibáñez

DIVISIÓN DE CIENCIAS Y ARTES PARA EL DISEÑO

Director, Juan Manuel Everardo Carballo Cruz

Secretario académico, Juan Ricardo Alarcón Martínez

DIVISIÓN DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD

Director, Salvador Vega y León

Secretaria académica, Patricia Alfaro Moctezuma

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Director, Alberto Padilla Arias

Secretario académico, Jorge Alsina Valdés y Capote

Edición no venal conmemorativa del xxxv Aniversario de la fundación
de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Editor responsable: Miguel Ángel Hinojosa Carranza

Coordinación editorial: María Teresa Carmona Sánchez y Cristina Olvera Anguiano

Diseño de portada: Logos Editores

Primera edición: 11 de noviembre de 2009

DR © 2009 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

Calzada del Hueso 1100

Colonia Villa Quietud, Coyoacán

04960, México, D. F.

Impreso en México / *Printed in Mexico*

Presentación <i>Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas</i> <i>y Fernando Sancén Contreras</i>	11
---	----

Parte I

La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana y su Unidad Xochimilco <i>Luis Felipe Bojalil Jaber</i>	17
--	----

El sistema modular: de ayer a hoy en plena vigencia <i>Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas</i>	33
--	----

A 34 años de distancia y hacia el futuro: prospectiva de la UAM-Xochimilco y de su sistema modular <i>Luis Berruecos Villalobos</i>	41
---	----

Los dos primeros años <i>Juan Jesús Arias García</i>	59
---	----

La Unidad Xochimilco y sus profesores asistentes fundadores <i>Salvador Vega y León</i>	73
--	----

El sistema modular y la promoción cultural <i>Raúl Hernández Valdés</i>	79
--	----

La enseñanza modular como cultura académica <i>Enrique García González</i>	85
Mis primeros años en la UAM-Xochimilco <i>Ernesto Gutiérrez Rojas</i>	91
Hermenéutica de un documento fundacional. Entre la diatriba y el panegírico <i>César Mureddu Torres</i>	97
La construcción de una utopía: el sistema modular. Memorias de un pasado hecho futuro <i>Alberto Padilla Arias</i>	109
La construcción del sistema modular <i>Avedis Aznavurian Apajian</i>	117
El sistema modular, una visión crítica <i>María del Carmen de la Peza Casares</i>	121
Sistema modular: una vivencia desde la primera generación <i>Andrés Morales Alquicira</i>	131

Parte II

Mensaje de inauguración <i>José Lema Labadie</i>	143
Mensaje de inauguración <i>Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas</i>	147
xxx Aniversario del egreso de la primera generación <i>Pedro Ramírez Vázquez</i>	149
“Abrir esta casa al tiempo” <i>Teresa Villarreal</i>	151
La Unidad Xochimilco y la innovación educativa <i>Luis Felipe Bojalil Jaber</i>	153

34 años después

Juan Alberto Rojas Zamorano157

Un nuevo esquema pedagógico

Luis Enrique Fernández Lomelín163

Presentación

La vida es historia: es presencia de lo que ya fue pero que actúa en el presente determinando al futuro. De ahí que la existencia sólo se entiende como un proceso, como una historia de interacciones permanentes. El hombre, a diferencia de lo material y lo viviente, tiene, además, conciencia de su pasado; el hombre es conciencia, es decir, presencia del pasado que da sentido a su presente. Pero también la vida, como la historia, es una proyección de sí mismo hacia el futuro. Como seres humanos que somos, traemos al presente aquello que ya pasó sirviéndonos de nuestra conciencia con un objetivo práctico: dar sentido a nuestras acciones que buscan construir futuros en los que veamos mejores condiciones para nuestra existencia.

Tal es el caso no sólo de los individuos racionales, sino de la sociedad y de las instituciones que la componen. En México, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en su momento (1974), fue presencia actuante de un pasado inmediato que ha sido traumático: Tlaltelolco 1968, Plaza de la Constitución 1971. Fue proyección de un futuro aún inexistente partiendo de dicho presente. Lo que fue presente en aquel 1973 para plantear la fundación de una nueva Universidad, hoy para la sociedad mexicana es pasado que conforma su propio presente.

En la UAM ese pasado hoy es también un presente que actúa creativamente dando forma de manera cotidiana a la educación de jóvenes, a la investigación propositiva, a la divulgación de la ciencia en nuestra sociedad. Recuperar ese pasado: las motivaciones de sus fundadores, sus ilusiones, las largas jornadas de trabajo, las lecturas abundantes de textos novedosos, la entrega a un proyecto apenas esbozado, cobra un sentido determinante para la misma Universidad porque permite comprender el presente desde la creatividad, hoy fecunda, como la

vida, y porque obliga a proyectarla hacia los nuevos derroteros que le esperan.

Estas ideas inspiraron en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco) de la dos eventos en los que los primeros docentes, alumnos y funcionarios presentaron sus recuerdos vinculados con nuestra Universidad. Los textos que de ahí surgieron forman el contenido de este libro: la reunión de los egresados de la primera generación de la UAM-Xochimilco para conmemorar el XXX aniversario de su titulación, y el coloquio “El sistema modular, creación y recreación”.

Para este último nos dimos a la tarea de recuperar los orígenes de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana. Pretendimos con ello traer al presente los valores, las fallas, los aciertos, las debilidades y fortalezas de la institución conformada esencialmente por el personal que se integró al inicio de sus actividades. Planteábamos, para dicho coloquio, la necesidad de construir el futuro de nuestra institución a partir de la conciencia de nuestro pasado. En el coloquio se buscaba conformar una memoria de los primeros años del sistema modular como testimonio de quienes lo conformaron. Quizás los nuevos miembros de nuestra comunidad académica y quienes hoy integran el cuerpo docente de la UAM encuentren en la memoria de esos años estímulo para construir nuevas formas de ejercer la docencia y desarrollar la investigación científica y tecnológica que den respuesta a las demandas de la sociedad actual.

Con estas palabras invitamos a la comunidad a participar en el coloquio. Se buscaba con ello proyectar a la UAM-Xochimilco y a su sistema modular hacia el futuro a partir de la realidad presente que incluye necesariamente al pasado. Insistimos en recuperar la conciencia individual más que la historia de las largas disquisiciones teóricas acerca del modelo educativo de nuestra Unidad, que no han terminado. Solicitamos de los fundadores el recuerdo personal, la anécdota, con la certeza de que la construcción de grandes obras, como nuestra Universidad, no está ajena a la particularidad de cada individuo que interviene en ello. En efecto, somos los hombres, no los dioses, quienes damos forma en la realidad en la que nos desenvolvemos, a ideas o barruntos apenas expresados; somos nosotros quienes conformamos nuestras realidades, quienes construimos, conforme a nuestras personales características –y en ocasiones a pesar de ellas–, la grandeza de las instituciones; no porque seamos grandes talentos, que sí los hay, sino porque creamos, imaginamos y actuamos en consecuencia, trascendiendo nuestra particulari-

dad, tomando en consideración que al actuar individual no pueden serle ajenos los rasgos estrictamente personales. Con estas ideas invitamos a un grupo de profesores para exponer a la comunidad sus propias experiencias de trabajo en los primeros meses de la UAM-Xochimilco. Su respuesta fue generosa. Durante cinco días –del 3 al 7 de noviembre de 2008–, muchos de los fundadores de nuestra unidad y su sistema modular expusieron y compartieron sus vivencias como forjadores de una Universidad y de un nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje.

Aquí se recogen los escritos que hicieron llegar por escrito los profesores-fundadores que participaron en el coloquio, al que, como señalamos, llamamos: “El sistema modular, creación y recreación”. Ahí se reunieron rasgos vivenciales salpicados de posiciones teóricas que siguen siendo objeto de deliberación en nuestra comunidad académica. El lector encontrará la anécdota, el detalle, la visión personal de reuniones y sesiones de clase, la valoración del trabajo propio y de colegas, etcétera. Verá cómo en lo individual se fue entretejiendo la conformación de una institución –la UAM-Xochimilco– que hoy representa una fortaleza nacional para la formación de profesionales dedicados a aportar soluciones a los problemas de nuestro país y del mundo.

La anécdota y el comentario individual se dieron en torno a los conceptos cruciales de nuestro modelo educativo que nos han ocupado desde entonces, como el objeto de transformación, el esquema de acción, el módulo, las características del diseño curricular, la formación y actualización del personal docente, la investigación modular y la fundamentación epistemológica y sociohistórica del sistema modular. Pero también surgieron problemas y retos que están presentes, como la movilidad estudiantil, la flexibilidad del curriculum académico de las carreras, la evaluación modular e institucional, etcétera.

Es así como recuperamos un rasgo de la conciencia histórica en nuestra institución. Ahora la ponemos por escrito a toda la comunidad con el objeto de despertar el anhelo de dar forma a las nuevas características que debe tener en el presente nuestro modelo educativo para responder a las demandas que callada, pero severamente, exige nuestra sociedad. Este texto, aun cuando toca en ocasiones temas trascendentales para la conformación pedagógica e institucional de la UAM-Xochimilco, no ofrece un estudio acucioso ni profundo de tales temas; abundan afortunadamente dichos escritos en nuestra institución, que han sido resultado del interés personal y grupal de profesores o de reuniones académicas convocadas expresamente para tal efecto. Con este libro, al presentar

nuestro pasado desde la perspectiva y vivencia de los fundadores de la UAM-Xochimilco, deseamos motivar la imaginación creativa en el seno de una comunidad académica que dentro de nuestra institución, la UAM, proyecta sus ideas hacia la sociedad que le da vida para plantearle universos nuevos, fruto de la creatividad; universos factibles por el talento y la preparación de sus miembros comprometidos con la sociedad del México de hoy.

Este libro es solamente un esfuerzo, ciertamente limitado, que pretende sumarse al ímpetu renovador que recorre a nuestra Universidad. Está dividido en dos partes, la primera se compone con los escritos del coloquio “El sistema modular, creación y recreación”, y la segunda, con los textos de la ceremonia del xxx aniversario del egreso de la primera generación de alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas
Rector
Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco

Dr. Fernando Sancén Contreras
Profesor Titular
Departamento de Política y Cultura

México, D. F., octubre, 2009

Parte I

La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana y su Unidad Xochimilco

Luis Felipe Bojalil Jaber

Introducción

Esta no es una historia sobre la educación superior porque no se sustenta en la abundante información publicada al respecto, sobre todo a partir de la década de 1970, que llevó a crear en múltiples países cambios significativos en la enseñanza de las profesiones y de la ciencia.

El pensamiento fluye hacia y tiene influencia sobre formaciones sociales de diferentes países tal como lo hace la ciencia, aunque de diferente manera, ya que no es posible lograr copias de lo que se propone porque en la educación, como en toda actividad, los cambios están influidos por niveles culturales y por la relación que ésta tiene con la sociedad y sus problemas.

Así, si en México se dejara de hacer ciencia o ésta no se desarrollara, no tendríamos oportunidad de lograr avances económicos, o en nuestro trabajo, o en la educación, y sobre todo en la conformación de una identidad nacional. La ciencia y la educación influyen de manera preponderante en el desarrollo de la nación.

Algunas contribuciones a las reformas educacionales

En este trabajo vamos a relatar la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana, refiriéndonos en especial a una de sus cuatro unidades, la Unidad Xochimilco, creada hace 34 años como un proyecto educativo innovador, que rompe con el enfoque tradicional de transmitir el conocimiento de manera directa del profesor al alumno a partir de materias.

En la Unidad Xochimilco se concibe el aprendizaje dentro de un concepto amplio sustentado en la investigación, la reflexión y la acción de los estudiantes, a más de enfocarse sobre problemas sociales relevantes.¹ Su modelo educativo está situado dentro de la historia del pensamiento sobre educación, producido en varias épocas por diferentes autores. En seguida mencionaremos algunos de ellos, seleccionados entre un enorme número de investigadores educativos sólo con la idea de trazar una línea que dé idea de la formulación educativa que se imparte en la UAM-Xochimilco y que viene a enriquecer esta historia educativa a nivel nacional.

Breves referencias a algunos teóricos de la educación

Juan Amós Comenio fue un reformador educacional del siglo XVII. Muy adelantado a su tiempo, pensaba que la paz y cooperación entre los hombres podrían alcanzarse a partir de un sistema de educación universal. Manifestó su convencimiento de que la sociedad podría ser reformada mediante la educación. Ello requeriría dos cosas: primero, una revolución en los métodos de enseñanza; y segundo, un cambio en la manera en que los estudiantes aprenden hasta lograr una enseñanza placentera. Trató de hacer accesible la cultura europea a todos los niños, enseñando con sistemas naturales y no por los métodos sofisticados y engorrosos que se acostumbraban en esa época. Su influencia fue grande en Alemania y posteriormente viajó a Inglaterra, donde fundó varias escuelas, igual que en Francia, Suecia, Holanda, Polonia y Hungría. Sus ideas llegaron hasta la Universidad de Harvard en Estados Unidos.

Muchos de los escritos de Comenio, tienen propuestas actuales, considerando que los principios deben adaptarse a su tiempo y a las necesidades educativas y sociales de cada nación.² Por ello, la creación de una institución es un proceso creativo y no un simple reflejo de otros sistemas, aunque en esencia los principios sean universales.

Otros grandes educadores tuvieron importante influencia a finales del siglo XVIII y en el siglo XIX, periodo de gran actividad en la refor-

¹ Ramón Villarreal Pérez, *Anteproyecto para establecer la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM-Xochimilco*, México, julio de 1974.

² J. A. Comenio escribió más de 400 trabajos que fueron traducidos a varios idiomas, su amplia bibliografía puede verse en M. Spinka, *John Amos Comenius: that incomparable moravian*, 1943.

mulación de principios educativos. Rousseau fue uno de los filósofos cuyas teorías influyeron más en los cambios educativos de esa época; él hizo hincapié en la importancia de ayudar a los niños a crecer y desarrollarse de manera natural, lo que propició una verdadera revolución en las teorías educativas, llevó a entender de manera diferente la relación maestro-alumno y dio pie a la creación de escuelas no convencionales, que dejaron de ser rígidas para dar lugar a una enseñanza activa que tomaba en consideración a los alumnos.³

Siguiendo estos principios, J. E. Pestalozzi fundó las bases para una educación moderna. Pestalozzi sostenía que la educación debía ser integrada y orgánica, y había de conjuntar el desarrollo intelectual y físico junto con la enseñanza moral; el desarrollo de habilidades a partir de la actividad, ejercicios y trabajos manuales, al mismo tiempo que cultivara el interés natural de cada estudiante. Para este autor, las palabras, las ideas, las prácticas y la moral tienen significado sólo si se relacionan con cosas concretas. Así, una persona adquiere conocimientos por “su propia investigación y no oyendo interminables exposiciones acerca de los resultados del arte y de las ciencias”.

Los cambios en el continente europeo (consolidación de los Estados nacionales, adopción de nuevas tecnologías e industrialización) trajeron consigo un gran movimiento que caracterizó la educación del siglo XIX, con la consecuente creación de sistemas escolares que van desde el establecimiento de las escuelas para niños pequeños (*kindergarten*) hasta la fundación de universidades. Estos sistemas compuestos, que se conocieron con el nombre de *escuelas modernas*, pusieron énfasis en la enseñanza de las ciencias exactas y de las lenguas como reflejo de una edad tecnológica y comercial. De esta manera, el ideal de una educación para todos llegó a ser cada vez más real.

Ya en el siglo XX surgieron algunos educadores de gran influencia, como Dewey en Estados Unidos,⁴ Whithead en Inglaterra y Piaget en Suiza. Este último autor es importante para nosotros porque varios de sus postulados fueron recogidos en el *Documento Xochimilco* y porque esta unidad universitaria estableció el construccionismo como su método de enseñanza.⁵ Sin embargo, para comprender más plenamente nuestra constitución institucional es necesario estudiar también a

³ Rousseau, *Emilio o la Educación*, Lozada, Buenos Aires, 1978.

⁴ J. Dewey, *Democracia y educación*, Lozada, Buenos Aires, 1978.

⁵ Jean Piaget, *Psicología y pedagogía*, Ariel, Barcelona, 1973.

otros pensadores como Vigosky⁶ o Freire.⁷ En realidad en el *Documento Xochimilco* se toman varias ideas que han venido conformándose históricamente.

Algunos de los teóricos de la educación mencionados hasta ahora tuvieron gran influencia en la forma de enseñar de las universidades mexicanas, en particular el sistema educativo establecido en Francia, en la época napoleónica, o bien cuando en la Universidad de Berlín (Humboldt, 1810) se determinó que la investigación y la enseñanza fueran responsabilidad fundamental de las universidades. De esta manera, podemos ver que la historia de la educación en nuestro país ha estado marcada por innumerables intentos de reforma y por grandes cambios después de la Independencia, de la Reforma o de la Revolución mexicana.

La organización de las universidades tiene, desde la década de 1970 y hasta la época actual, serios problemas de concepción; por ejemplo, se separa de manera tajante la ciencia de los programas de estudio, de las técnicas, e incluso de las prácticas, que se llevan a cabo de manera mecánica olvidando que una práctica, a diferencia de un oficio, significa pensar, leer, entender e imaginar la solución que podría dársele al objeto sobre el cual se actúa, porque con esta actividad se incorpora el conocimiento científico-técnico y el saber que da las dimensiones correctas a las profesiones.

Otro de los problemas graves en la educación superior es que la enseñanza es dispersa y fragmentaria, de difícil integración, lo que impide instruir a los alumnos sobre los saberes necesarios para una carrera en particular y desarrollar juicios críticos o construir ideas sobre el conocimiento.

El trabajo universitario tiene el propósito de formar profesores e investigadores además de profesionales, pero la mayoría de los planes de estudio están dirigidos a una formación profesional. Aun considerando a esta última en lo particular, no se puede olvidar que cada profesión tiene sus propias prácticas, y ¿cómo se va a formar a los profesionales si los programas de enseñanza consideran sólo temas sobre los que el profesor expone a los estudiantes y nunca se llevan a cabo las prácticas que

⁶ L.S. Vigosky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, México, 1988.

⁷ Paulo Freire, *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Fernández*, Siglo XXI, México, 1986.

los conforman?, ¿qué base científica tienen esos programas?, ¿cuáles son los saberes técnicos que ellos incluyen?

No son claros los métodos y los medios que posibilitan una formación integral. Por otro lado, los programas de estudio sólo representan una selección de conocimientos que no necesariamente tienen que ver con los objetivos de aprendizaje de una práctica profesional; prueba de ello es el hecho de que mientras las prácticas profesionales son cambiantes, por el avance de las ciencias y la tecnología, los programas de enseñanza permanecen iguales por años y no consideran esos avances, de lo que resulta una enseñanza alejada de los conocimientos que se encuentran en la realidad.

Lo mismo sucede cuando se trata de integrar la educación y la producción. Esto sería posible si no existiera un rezago tecnológico importante en nuestro país por la falta de enseñanza técnica y científica, debido fundamentalmente al poco apoyo que se da a las actividades científicas y también porque en las universidades se toma mucho tiempo en incorporar los nuevos conocimientos a los programas de estudio, que permanecen obsoletos por años.

Desde la década de 1970, la educación en México no ha tenido cambios efectivos, cuando más está diseñada para el desarrollo de habilidades y la obtención de ciertos conocimientos, olvidando el desarrollo integral de los estudiantes; y mucho menos está pensada para la formación basada en principios filosóficos y sociales que lleven al entendimiento de los problemas nacionales y a la participación en sus posibles soluciones.⁸

La educación debe considerarse como un proceso complejo de desarrollo integral del que forma parte el aprendizaje, que se refiere a la adquisición de conocimientos y técnicas, así como al desarrollo de habilidades relacionadas.

La educación tiene por objeto capacitar al individuo para enfrentar con éxito un mundo cambiante, debe habilitarlo para continuar por él mismo su propio proceso educativo, ya que éste confiere la capacidad de razonar y reflexionar; esto último puede ser considerado como el objetivo primario de la educación universitaria: conferir la habilidad para aprender por uno mismo, lo que permite hacer contribuciones personales que incrementen el conocimiento general y desarrollar la capacidad para hacer una evaluación crítica de las contribuciones efectuadas por

⁸ F. Solana, R.R. Cardel y R.M. Bolaños, *La historia de la educación pública en México*, SEP, México, 1982.

otras personas; tal finalidad se logra únicamente si se considera el proceso educativo como un continuo.⁹

Generalmente las materias de un plan de estudios son impartidas mediante disertaciones orales dictadas por el profesor, desde el punto de vista de los postulados educativos el estudiante aprende poco de éstas y actúa sin razonar, permanece en silencio, así que el uso de ese conocimiento, si así se puede llamar, es muy limitado. Proveer a la educación de un propósito y de una visión de futuro es condición *sine qua non* del desarrollo.¹⁰

La Universidad Autónoma Metropolitana

La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana presenta la oportunidad de diseñar una universidad distinta, que no sólo se plantea atender a la creciente población estudiantil, que en esa época (1973) como ahora no encontraba sitios de estudio, sino también tiene la intención de integrar los cambios sociales y los conocimientos de la época a sus programas de estudio; además, para cumplir con sus objetivos, se le dotó de un sistema organizativo que pudiera dar sustento a los cambios propuestos.

En la exposición del secretario de Educación Pública en la Cámara de Senadores el 21 de noviembre de 1973, se señala que el cambio es integral porque implica una revisión a fondo de la materia sustantiva de la educación, de sus métodos y de sus fines. Lo que se busca con esta reforma es crear estructuras dinámicas, flexibles y abiertas; aptas para reflejar la realidad mexicana en su heterogeneidad sociocultural.

La preocupación fundamental no es sólo formar un mayor número de profesionales, sino proporcionar conocimientos útiles para preparar hombres comprometidos con la sociedad.

A la UAM se le dota de una Ley Orgánica en la que se señalan algunas de sus características distintivas:

⁹ E. López, “¿Enseñanza o educación superior? Relaciones con la educación elemental. La reforma educativa en la enseñanza superior”, *Coloquio sobre Políticas Nacionales en Ciencia y Tecnología*, Academia de la Investigación Científica, México, 1972, pp. 30-74.

¹⁰ C. Casanova González, “Los métodos de enseñanza y la apertura de la universidad”, *Coloquio sobre Políticas Nacionales en Ciencia y Tecnología*, Academia de la Investigación Científica, México, 1972.

- 1) La creación de unidades universitarias a partir de las cuales se opera un sistema de desconcentración funcional y administrativa.
- 2) La integración de esas unidades por divisiones y de éstas por departamentos.
- 3) El fomento de un enfoque multidisciplinario en la docencia y en la investigación.

Éstas son sólo algunas de entre muchas otras propuestas que tiene la Ley Orgánica de la UAM; además, se debe señalar que se asignó a los departamentos la responsabilidad del desarrollo de la investigación y el apoyo a la docencia. Es importante destacar que se trató de crear “una institución flexible que permita la procedencia de cambios y transformaciones en concordancia con los requerimientos del país”; que permanezca abierta a las corrientes del pensamiento universal y que procure “acercarse al pueblo para fortalecer la unión de la cultura con el trabajo y de la inteligencia con la acción”.

La Ley Orgánica entró en vigor el 1 de enero de 1974. Con base en esta ley se crearon tres unidades universitarias: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Cada unidad dio su propia interpretación a su modo de organizarse y de entender sus funciones de docencia y de investigación, todas dentro de los lineamientos generales que marcaba la Ley Orgánica. En el 2005 se creó una cuarta unidad que lleva el nombre de Cuajimalpa.

La Unidad Xochimilco como la viví

Quisiera ahora plantear la imagen que tuve de la fundación de la UAM-Xochimilco y referirme un poco a la época actual, 34 años después. En todo este tiempo he sido observador y partícipe de este desarrollo, de tal manera que lo aquí descrito no es la microhistoria, sino el producto de la impresión que me produjo y que guardo en la memoria; algunos datos pudieran no ser exactos y a otros pudieran dárseles diversas interpretaciones.

En julio de 1974 empecé a trabajar con el equipo que tenía a su cargo la planeación del programa educativo de esta unidad, en el cual se encontraban los doctores Miguel Arenas, Avedis Aznavurian y Gloria E. Torres, entre muchos otros. La coordinación estaba a cargo del doctor Ramón Villarreal, recién nombrado rector, y del doctor Salvador Ortiz,

que fungía entonces como secretario de la unidad. En aquel tiempo se me pidió ser director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud; cargo que no acepté, porque aún era profesor de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México. Por otro lado, era seguro que aceptar dicho cargo me sacaría de mis actividades de investigación y docencia en la UNAM, en donde además tenía responsabilidades administrativas ya que desde hacía varios años era el jefe del Departamento de Microbiología de esa facultad.

Dejar todo esto que era un proyecto de vida exitoso en muchos sentidos era muy difícil para mí, no sólo por el trabajo académico como profesor titular C, sino porque fui el fundador de ese Departamento, como antes lo fui del Departamento de Microbiología de la Unidad de Patología del Hospital General, un centro singular para la enseñanza y la investigación de medicina en el área de patología. Ahí llegué en 1957 a un lugar que estaba en proyecto. La Facultad de Medicina había encargado al doctor Ruy Pérez Tamayo, recién graduado como patólogo en Estados Unidos, la cátedra de patología, la cual fue albergada en una construcción nueva que en su momento se llamó Unidad de Patología, ubicada en el Hospital General. En ese lugar la unión de la investigación con la docencia fue real y de ahí egresaron decenas de estudiantes, muchos de ellos llegaron a ser grandes figuras de la patología, que incluía la microbiología, la parasitología y la bioquímica.

Por la importancia del trabajo ahí desarrollado, el entonces director de la Facultad de Medicina en Ciudad Universitaria (CU), nos pidió que organizáramos la enseñanza de varias de estas ramas de la ciencia en CU, que entonces tenía espacios de enseñanza que carecían de significación. Ya en 1967 se había seleccionado este nuevo espacio de trabajo, pero había que acondicionarlo, labor que duraría un año aproximadamente. En ese tiempo me fui a trabajar a Estados Unidos, y volví a mediados de 1968, cuando comenzaron las actividades de este departamento.

En 1974, se requirieron mis servicios para ayudar a la fundación académica de la UAM-Xochimilco. Empecé a trabajar en julio, aunque sin nombramiento alguno, y fue hasta noviembre cuando me incorporé oficialmente a esta institución. Fueron momentos alucinantes, pues realmente no existía un referente para elaborar un plan de estudios, como lo proponía el primer rector.

Era tiempo, decía, de crear una universidad innovadora, más allá de las innovaciones que se proponían para toda la Universidad Autóno-

ma Metropolitana. Se hablaba en un lenguaje incomprensible para la totalidad de los profesores contratados, se planteaba la necesidad de establecer un sistema constructivista, lo que implicaba la participación de los estudiantes en su propia formación; además se establecía la idea de trabajar con problemas y la solución de los mismos significaba someterlos a un proceso de investigación, previa búsqueda de la información que ayudara a apoyar los resultados con datos significativos.

Otra serie de planteamientos que a continuación se describen fueron por fin publicados en el *Anteproyecto para establecer la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*, que después apareció con el nombre de *Documento Villarreal* y actualmente es conocido como *Documento Xochimilco*, en el cual se proponía una serie de cuestiones, a muchas de las cuales había que darles formas programáticas; aparecían nombres que no se usaban en ninguna universidad mexicana, si acaso se les mencionaba en alguna que otra extranjera.

En el *Documento Xochimilco* se menciona que las carreras profesionales no se organizarían por materias y que no estarían localizadas en facultades, sino en divisiones; que la organización sería por módulos, en los que se vincularía la docencia con la investigación y el servicio; que cada módulo tendría un objeto de transformación y que el objeto de estudio, que debía definirse en forma de problema, tener un enfoque interdisciplinario o multidisciplinario y situarse en espacios reales, en los cuales se desarrollarían las prácticas constitutivas de las carreras profesionales.

Construir un programa con base en estos principios representaba un reto enorme, pero había otros elementos que debían tomarse en cuenta: la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje, desarrollar en ellos la capacidad de resolver problemas y de trabajar en equipo, y, por si fuera poco, vincularlos con los grandes problemas nacionales, como la vida real de los asentamientos humanos, el desarrollo rural, la agricultura, los suelos, el mar, las clases sociales, los grupos más desprotegidos y un largo etcétera.

Así comenzó el trabajo para dar forma a esta nueva unidad universitaria con más interrogantes que respuestas: ¿qué es un módulo?, ¿cómo se define?, ¿cómo se estructura? Creo que las preguntas siguen sin respuesta. Para julio de 1974 los profesores recién contratados se reunían en un salón que alquilaba la Universidad en la Avenida de los Insurgentes. En una ocasión hubo una reunión con el doctor Ferreira, uno de los firmantes del *Documento Xochimilco*. Los profesores pensaban que se iba a

discutir lo que era un módulo, pero al acabar la sesión –en la que no estuve presente–, le pregunté al doctor Aznavurian cuál había sido la opinión del doctor Ferreira y me dijo lo que él le respondió: “un módulo es lo que ustedes digan”. ¡Sorpresa! ¡Se había dilucidado un problema!

Al empezar las labores en noviembre de 1974, dirigió la apertura el secretario de la Unidad, doctor Salvador Pérez, quien formó una comisión interdivisional a la que nombró Comité Académico Modular (CAM) para coordinar la enseñanza sobre algunos de los módulos que se elaboraron siguiendo nombres propuestos en el propio *Documento Xochimilco*: “Trabajo y fuerza de trabajo”, “Lo normal y lo patológico”, “Ciencia y sentido común”, en total tres módulos impartidos uno por mes, hasta hacer un trimestre que sería el tiempo definido por la UAM como unidad de trabajo, tres trimestres corresponderían a un año lectivo. Estos módulos fueron impartidos a todos los estudiantes inscritos hasta entonces, que eran de ciencias sociales y de ciencias biológicas pues no existía aún la División de Ciencias y Artes para el Diseño. Así nació el Tronco Interdivisional, cuyo contenido actual no tiene relación con lo que se impartió a fines de 1974.

Este comienzo trajo muchas incertidumbres en los jóvenes alumnos. En las reuniones que se tenían con el rector de la unidad, que era acompañado por su secretario y por los directores de División, exigían que se les dijera qué módulo seguía, aunque lo que en realidad querían saber era todo el plan educativo, mismo que, se les indicó, pronto tendrían. Con esto se revelaba que se había dado poca información a los nuevos alumnos, quizá porque no se pensó nunca que los programas eran un punto importante para ello. En otras universidades del país era fácil presentar la lista de materias que se habrían de impartir. En un sistema nuevo como el modular, en el que se exigía presentar el conocimiento de una forma diferente a la tradicional, había que preparar los módulos de cada carrera, que en ese tiempo eran por lo menos 144, considerando que en ese entonces existían por lo menos 12 carreras y cada una contaba con 12 módulos. En poco tiempo, un año más, se incorporaría la licenciatura de medicina a la División de Ciencias Biológicas y de la Salud y se autorizaría además la creación de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, lo que traería la necesidad de elaborar más módulos.

Se decidió que después del Tronco Interdivisional debían impartirse Troncos Divisionales específicos, con dos trimestres de trabajo a los que se les señaló como objetivo reforzar la enseñanza de las ciencias. En

el *Documento Xochimilco* se anotaba que estos troncos eran necesarios para enseñar el buen manejo de las ideas, sin embargo, el significado de este postulado no tuvo una traducción que reflejara lo que se proponía. A cambio, en la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, se elaboraron módulos que si bien incorporaban contenidos científicos como el de “Energía y consumo de sustancias fundamentales”, se hubieron de enfocar de manera fraccionada porque no había capacidad de desarrollar procesos que integraran las diferentes disciplinas científicas. La aplicación de la interdisciplinariedad, que era una de las metas, no se cumplió, y en la época actual aún se discute la enseñanza interdisciplinaria. Sería muy positivo dar una revisada al libro de Rolando García,¹¹ que durante tres años fue profesor en la UAM-Xochimilco y colaborador de Jean Piaget.

Hay un libro de la serie Las profesiones en México, el número 7, *Los troncos comunes en la currícula universitaria*, en el que 30 profesores escriben su experiencia vivida sobre este tema a 15 años de la fundación de la Unidad Xochimilco.¹² Este tema tiene aún gran actualidad y podría ser la base para una nueva evaluación que nos lleve a conocer los avances y los cambios realizados desde ese tiempo a la época.

Se debe hacer notar que la enseñanza científica es vital para cualquier sistema universitario y que ésta no puede quedar reducida a dos trimestres. Cada licenciatura debería revisar su contenido científico. La universidad basa todo su conocimiento en la ciencia, de tal manera que en cada módulo, en cada actividad académica, deben incluirse los procesos de producción de conocimientos.

Como paso siguiente se empezaron a elaborar los módulos de carrera. Puesto que no había unidad de criterios para hacer esta labor, se decidió la creación de un comité de profesores para discutir y en su caso elaborar las bases del diseño modular en Xochimilco. Un primer taller funcionó en 1978, pero debido a que sus conclusiones no dejaron satisfechos a muchos profesores, se estableció un segundo taller en el que participó de manera importante el doctor Juan César García, uno de los firmantes del *Documento Xochimilco*, además de una docena de profesores de la UAM-Xochimilco.

¹¹ Rolando García, Walter Beller, César Mureddu, *Epistemología, teoría de la ciencia y práctica universitaria*, Temas Universitarios, UAM-Xochimilco, México, 1980.

¹² Varios autores, *Los troncos comunes en la currícula universitaria*, serie Las profesiones en México, UAM-Xochimilco, Programa de Superación Académica, 1990.

Sobre la base de las discusiones de estos talleres se elaboró un documento denominado *Diseño Curricular*.¹³ Éste fue calificado como un avance importante en el campo de los diseños curriculares y dio una interpretación a los contenidos del *Documento Xochimilco*. De esta forma se logró un entendimiento mayor y más científico de cómo elaborar los módulos de las carreras. Además, se constituyeron comités en prácticamente cada carrera de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud.

Todo esto requirió de intenso trabajo y del compromiso de los profesores de cada uno de esos comités, que resultaron en propuestas modulares muy aceptables para la mayoría de las licenciaturas; en especial podrían mencionarse las de medicina, enfermería y odontología. Así pasó también con el diseño de los programas en farmacobiología, biología y producción agrícola y animal.

En 1975 no existían los departamentos como tales. Todo ese año el personal se dedicó a la creación de los departamentos a los que se adscribían los pocos profesores que en esa época había, ellos se encargaron de impartir la docencia en su especialidad. Por más que se intentaba que la enseñanza se coordinara desde la Dirección de las Divisiones y la investigación se localizara en los departamentos como se marcaba en el *Documento Xochimilco*, esto no sucedió así: era tal presión por tener elaborado el currículo, que cada Departamento elaboró el que correspondía a su campo disciplinario. Esto hizo que, con el tiempo, los departamentos se sintieran responsables de la buena marcha de las carreras que se asignaron ellos mismos y en muchos casos esos departamentos se transformaron en verdaderas facultades, con el demérito del trabajo de investigación.

En 1984 la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa realizó un coloquio sobre el sistema departamental.¹⁴ Aunque con ideas diferentes, es una importante contribución que ilustra cómo en otra unidad, con los mismos principios de la Ley Orgánica, se constituyeron de una manera propia, diferente a lo logrado en la Unidad Xochimilco.

En la Rectoría de la UAM-Xochimilco (1978) la primera preocupación fue establecer una política para el desarrollo de la investigación

¹³ *Taller Interdivisional sobre Investigación: bases para la elaboración de una política de investigación científica*, Temas Universitarios, UAM-Xochimilco, México, 1980.

¹⁴ "El sistema departamental en la universidad mexicana", coloquio, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 1984.

científica, documento publicado en 1980. Ese mismo año se publicó otro artículo sobre la “Teoría de la ciencia y la educación”.¹⁵

En 1981 se organizó un congreso sobre las bases conceptuales de la UAM-Xochimilco.¹⁶ La participación fue importante, los resultados de esas discusiones se publicaron en dos volúmenes, que incluían el análisis y las conclusiones del congreso y, posteriormente, se publicó un folleto sobre el tema.¹⁷ Quisiera por último señalar un ensayo que buscaba hacer una síntesis del trabajo y de las prácticas universitarias.¹⁸

Por otra parte, las discusiones sobre el sistema modular dentro de las Divisiones nos dejaron una serie de publicaciones importantes que deben haber sido resguardadas en el Archivo Histórico de la Universidad, fundado en esta época.

Algunas consideraciones finales

El programa educativo y la definición de estrategias de trabajo en la Unidad Xochimilco se debieron a una acción colectiva de los profesores, que de manera extraordinaria aceptaron la propuesta que presentó el doctor Ramón Villarreal.

Visto a distancia, se tiene cada vez más la convicción de que el sistema modular fue una contribución importante en el campo de la innovación educativa, rompió con la organización tradicional de los conocimientos, y es diferente de aquellos que por materias, conferencias y exposiciones se han venido enseñando en las universidades mexicanas desde tiempos lejanos.

Los cambios en las universidades no son comunes, se encuentran con resistencias internas insuperables, a pesar de que innovar la enseñanza tradicional es darle vida a las instituciones, porque se les coloca en pro-

¹⁵ Comisión de Planeación Universitaria Ampliada, *El proyecto académico de la Universidad Autónoma Metropolitana*, UAM-Xochimilco, México, 1980.

¹⁶ “Primer Congreso sobre las Bases Conceptuales de la UAM-Xochimilco”, México, 1981.

¹⁷ Luis Felipe Bojalil y J.C. García, *Consideraciones sobre el marco teórico de una práctica universitaria*, México, UAM-Xochimilco, 1980. Gilberto Guevara Niebla, *El diseño curricular*, México, UAM-Xochimilco, Dirección de Ciencias Biológicas y de la Salud, 1981.

¹⁸ Francisco J. Paoli Bolio, *El proyecto orgánico y el modelo Xochimilco*, México, UAM-Xochimilco, 1985.

cesos evolutivos que posibilitan incorporar con mayor rapidez los avances del conocimiento, sean éstos de tipo pedagógico, científico, técnico o social, y a la vez cumplir con la formación de egresados comprometidos en la solución de problemas nacionales.

Un programa por materias tiene muchas desventajas: en primer lugar, es una selección de conocimientos que hace un profesor y que después por años se mantiene invariable. No sólo eso, se enseña por conferencias, con lo que los estudiantes se vuelven pasivos, no participan, se inhibe su juicio crítico y la reflexión sobre los conocimientos y su utilidad social no se estimula. Se podrían señalar otros problemas con ese tipo de enseñanza, que ha sido la tradicional en nuestro país, porque es preciso reiterar que la lectura y la escritura son la base de cualquier aprendizaje y es necesario que los alumnos aprendan a buscar información que dará bases para un aprendizaje de por vida.

El rompimiento con esta tradición se hace desde la UAM porque se postula la necesidad de crear una universidad moderna para dar no sólo una mayor cobertura a la demanda educativa, sino también para reorientar cualitativamente el quehacer académico; por ello propone, para cumplir con sus fines, una organización innovadora basada en departamentos agrupados en divisiones y no en escuelas o facultades.

Existe un documento publicado en la UAM-Xochimilco en el que aparece una cronología de la creación de la UAM con comentarios adicionales sobre el sistema modular.¹⁹

En la UAM-Xochimilco se estableció el trabajo por módulos que, aunque no tienen una definición aceptable para todos, se construyeron basados en ciertos principios que les daban solidez. Las características más señaladas en los módulos fueron las siguientes:

- a) Presentar el conocimiento de manera integral y no por materias.
- b) Integrar la enseñanza con la investigación y el servicio.
- c) Lograr la participación de los estudiantes en su propia formación.
- d) Tratar de desarrollar juicios críticos sobre los conocimientos.
- e) Trabajar en equipo.
- f) Enfocar los problemas de manera multidisciplinaria e interdisciplinaria.

¹⁹ R. García, *Sistemas complejos, conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*, Gedisa, Barcelona, 2008.

Para hacer realidad algunos de estos postulados, en cada módulo debía definirse un *objeto de transformación* que diera a los alumnos la oportunidad de ampliar los conocimientos teóricos sobre un área específica del saber. Sobre este objeto de transformación se formularían interrogantes a los que se llamó *problemas eje*, en torno a los cuales los estudiantes buscarían información y se plantearían metodologías que llevaran a la solución del problema. Además, los problemas debían seleccionarse en espacios sociales reales, y con la idea de permitir el desarrollo de algunas de las prácticas profesionales de una carrera, el problema eje vincularía la investigación con la docencia. El sistema modular se llevó a cabo en toda la unidad para todas las carreras, incluyendo los troncos comunes interdivisionales y divisionales.

Se dice que cada profesor tiene sus propios módulos, y esto puede ser así porque no se busca un pensamiento único. Lo importante es que se construyan los módulos cubriendo la mayoría de los principios propuestos para ello, aunque esto no siempre es así, pues con el tiempo muchos profesores han ido implantando la enseñanza tradicional, lo cual se entiende porque muchos de nosotros fuimos educados en sistemas tradicionales y es más fácil impartir una conferencia sobre lo que se sabe, que comprometerse con la formación integral del estudiante.

El sistema modular es creativo, en él la docencia no es una simple transmisión de conocimientos, se necesita tener formación pedagógica y científica. No ha sido fácil enseñar que lo fundamental es aprender cómo se define un problema y qué interrogantes nos podemos hacer, al mismo tiempo que elaborar la metodología y la búsqueda de solución; así mismo, tendríamos que aprender a manejar los datos empíricos derivados del trabajo.

Condición indispensable es el manejo de la información para el desarrollo teórico de los estudiantes y como ayuda en la solución del problema.

En algunos casos se cuestiona la investigación; se alega que en un trimestre no se puede hacer un trabajo completo. Es necesario revisar esto y someterlo a una amplia discusión; además, se deben estudiar los enfoques pedagógicos en consonancia con los mecanismos que usan los estudiantes para aprender, porque indudablemente éstos ya son diferentes a los que se empleaban hace más de 30 años. Es necesario entender también que cada alumno tiene su propia cultura e intereses y el sistema modular debe ser lo suficientemente flexible para que los alumnos puedan plantear sus propias interrogantes.

Podría extenderme más en este análisis, pero en lugar de ello, propongo que se anoten en una agenda las dudas para una posible discusión, por ejemplo: ¿por qué la enseñanza de las ciencias en dos o tres trimestres?, de este modo la enseñanza científica resulta muy limitada, más en esta época en la que el conocimiento es la mejor fórmula para el desarrollo. Tampoco hay acuerdo sobre si la ciencia puede enseñarse de manera modular.

Muchos otros puntos podrían inscribirse en esta agenda, como el caso de los posgrados que indudablemente se deben impulsar, buscando siempre mejorar la formación de los graduados; además, es necesario revisar los programas porque ahora tienen lineamientos similares a los que se definen para las licenciaturas, aun cuando su función es otra. Los posgrados deben enfocarse desde la investigación, en la interdisciplinariedad y en busca de la creatividad y la producción de nuevos conocimientos, éstos serían algunos elementos para definirlos como un proceso perfectamente modular.

Es vital para la Universidad discutir cómo vamos a seguir impulsando la investigación científica y cómo desarrollar los sistemas de producción de conocimientos. Además, es necesario conocer las dificultades que tienen los profesores para hacer su trabajo actualmente, se necesita revisar si contamos con instalaciones suficientes y adecuadas.

También está el problema de las estructuras, tanto para las construcciones como para las administrativas, para saber si éstas son las más apropiadas para el desarrollo de la enseñanza modular, la investigación y la difusión de la cultura.

Yo siento que hemos avanzado, pero es necesario evaluar. No podemos quedarnos en el camino pues la innovación es un proceso de cambio permanente. La UAM-Xochimilco ha contribuido con un sistema de enseñanza imaginativo e innovador, de ahí que sea nuestra responsabilidad saber cómo se están incluyendo los actuales cambios sociales, técnicos y científicos para que se sigan reflejando en este sistema que fue tan prometedor y que lo será en el futuro. No podemos hacer lo mismo que durante 34 años ha funcionado, todo evoluciona con el tiempo y ése es el significado de la innovación. Es cierto que existen aspectos invariables en todo proyecto educativo, pero algunos otros sufren adaptaciones, sobre todo a partir de los cambios sociales tanto en ciencia como en tecnología.

El sistema modular: de ayer a hoy en plena vigencia

Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas¹

Los distintos movimientos estudiantiles que tuvieron lugar en diversos países hacia 1968 fueron fundamentales para motivar una profunda revisión del papel de las instituciones de educación superior en todo el orbe. En el caso de México, y en el contexto de la política de educación pública durante el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, se diseñó y puso en marcha la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Pocos podrán objetar que, en buena medida, esta institución vino a ser una respuesta del Estado mexicano a la urgencia de contar con un modelo de educación superior novedoso y capaz de atender la creciente demanda educativa, así como de enriquecer los paradigmas formativos para una sociedad que experimentaba notables transformaciones.

Algunas de las condiciones que marcaron el surgimiento de la UAM fueron las fortalezas y las debilidades tanto de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), como del Instituto Politécnico Nacional (IPN), así como las de varias universidades de los estados de la República, como la Autónoma de Nuevo León. En ese sentido, un elemento central en la educación superior nacional en aquella época era la muy

¹ Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas estudió la licenciatura en Economía en el Instituto Politécnico Nacional. Realizó estudios de maestría en la Facultad de Economía de la UNAM y el doctorado en Desarrollo Económico lo obtuvo en la Universidad de París I, Panthéon de la Sorbonne, Francia. En la UAM-Xochimilco se ha desempeñado como coordinador de la Licenciatura en Economía, jefe del Departamento de Producción Económica, jefe del Área de Investigación Política Económica y Acumulación de Capital, presidente y secretario de las Comisiones Dictaminadoras Divisionales del Área Económico-Administrativa, secretario académico de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, y como secretario de la unidad. Desde 2006 es rector de la UAM-Xochimilco.

marcada tendencia de concentración de matrícula en unas cuantas instituciones, particularmente en la UNAM y el Instituto Politécnico Nacional.

El centralismo de Estado que se vivía en esos años del siglo XX generó la tendencia en miles de jóvenes de trasladarse a la capital del país a cursar sus estudios profesionales. Ello pese a que en varias entidades se tenían ya centros educativos consolidados en diversas ramas del conocimiento. Cierta prejuicio apuntaba a que si se quería una formación integral y de prestigio, ésta sólo se obtendría en la UNAM o en el IPN. De ahí que ambas instituciones experimentaran una demanda que, al no poder ser atendida, dejaba sin oportunidades a muchos. Fue entonces que la UAM se constituyó en un modelo para tratar de resolver tan compleja trama y, como bien apuntamos, en una oportunidad de revolucionar la educación superior en nuestro país.

Ahora rememoro, en una suerte de permanente agradecimiento, que en aquel entonces la UAM tuvo que pedir a otras instituciones de educación superior que le cedieran recursos humanos para la conformación de la planta docente. Fue así como profesores experimentados y de alto nivel vinieron a integrarse a la Unidad Xochimilco. Provinieron tanto del IPN y de la UNAM, como de universidades privadas como la Iberoamericana. Pero también se tuvo en aquel tiempo la virtud de incorporar a la academia a jóvenes que tenían una característica: estaban recién egresados de su licenciatura.

Otro aspecto fundacional, tiene que ver con las entrevistas que mediaban al proceso de selección de docentes. No se crea que esta selección era llevada a cabo por los responsables de los departamentos o por los coordinadores de áreas de conocimiento; se encomendó a compañeras psicólogas que preguntaban y cuestionaban de manera incesante a los aspirantes a docentes. Ellas tuvieron la responsabilidad de identificar un aspecto nodal en cada uno de quienes deseábamos ingresar a dar clases en la UAM: la actitud crítica; un cambio de actitud ante el mundo, ante el gobierno, ante la sociedad. Pero además de ser críticos, identificaron las cualidades propositivas, es decir, la revelación del que sabe proponer el cambio, resolver problemas y abrir nuevos caminos para la sociedad.

Por ello, a casi 35 años de distancia se confirma plenamente que la visión y el empeño de quienes concibieron nuestra Universidad no fueron en vano. Algunas de las características que sentaron las bases del modelo innovador de la UAM fueron, precisamente, la innovación estructural de sus órganos de gobierno, cuya naturaleza generó un

precedente para la democratización y transparencia en la toma de decisiones en la vida universitaria. En consecuencia, en su seno se generaron modelos de enseñanza-aprendizaje con notables diferencias en cada una de las unidades que vinieron a conformar nuestra institución. Así, mientras la Unidad Iztapalapa tendería a formar a sus alumnos fundamentalmente con una orientación disciplinaria, en Azcapotzalco prevalecería el andamiaje dirigido a ciertos circuitos productivos y Xochimilco volcaría sus esfuerzos a una estrecha vinculación de sus egresados con el compromiso de intervenir sin cortapisas en el desarrollo social.

A las diversas modalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje se sumó el criterio de propiciar la desconcentración de la oferta educativa mediante la instalación de las unidades académicas en zonas estratégicas para el futuro de la capital del país. De ahí que Xochimilco se ubicara al Sur, Iztapalapa al Oriente y Azcapotzalco al Norte. Esta perspectiva tiene desde hace unos años en la Unidad Cuajimalpa un signo inequívoco de la capacidad y compromiso de la UAM por llevar su oferta educativa a nuevos polos de desarrollo de la zona metropolitana que se conforma, en este caso, en los límites del Distrito Federal y el Estado de México.

De manera consubstancial, las unidades fueron pensadas en un tramado de armonía entre su infraestructura y la capacidad de albergar hasta cierto número de estudiantes, la suma de 15 mil por cada una. Esto significa e indica con toda claridad, que las unidades estarían marcadas por un sentido territorial, de servicios y de orden académico. Es por ello que en cada una de estas casas abiertas al tiempo, la dimensión de crecimiento según la presión de la demanda no sea necesariamente un mecanismo aplicable. Tal concepción nos preserva y nos garantiza cumplir nuestros cometidos.

Pero el historial de nuestras unidades encierra paradojas. Tenemos así que la Unidad Iztapalapa concentra carreras tradicionales como son las ingenierías; lo mismo pasa en la Unidad Azcapotzalco, donde se imparte la arquitectura, por ejemplo; ambas unidades se dedicaron a la docencia con un carácter profesionalizante, vinculándose a la industria. Téngase presente que una y otra se encuentran en zonas industriales. En tanto, para la Unidad Xochimilco, la gran aventura fue la docencia a partir del sistema modular, el dar clases y discutir, el intervenir la realidad desde cosmovisiones interactuantes con la sociedad. De ahí que nuestra perspectiva a futuro sea generosamente más amplia y prometedora en la dinámica de nuestra planta de profesores. El sistema modular

es, a la vez, un rico conjunto multimodal de expresiones de formación profesional. Alimentado por las nociones imprescindibles de todo quehacer académico y de práctica docente e investigación, es un modelo que conserva con enorme vigencia las características revolucionarias que le dieron origen: la primicia de generar la intervención y transformación del objeto de conocimiento.

Con un dejo nostálgico ilustro la vitalidad del sistema modular. En aquellos años fundacionales, era fascinante ver y participar del trabajo colegiado con el propósito de generar los contenidos de los distintos módulos de las licenciaturas. Todos, sin excepción, vivíamos un intenso proceso de enseñanza-aprendizaje en la conformación de las unidades de conocimiento. Me atrevo a decir que no teníamos a mano de dónde aprender o de dónde partir para nuestros propósitos. Se trataba de crear, de innovar, de inventar. De ubicar un objeto de transformación, de centrar problemas sociales susceptibles de ser intervenidos por maestros y alumnos, de trazar ejes, objetivos, tareas, ejercicios. Todo mediado por largas, intensas y aleccionadoras discusiones. Éramos –y aún somos– un auténtico laboratorio social, donde la vigencia, la pertinencia, lo relevante del vínculo entre universidad y sociedad marcaba –y hoy destaca– nuestros afanes educativos.

Este impulso del sistema modular que en su unidad a la vez se diversifica, tiene teorías y tesis que le soportan y dan sentido. Refiero en esta aproximación al papel central del pensamiento de Jean Piaget, cuya esencia nos da sustancia y orgullo. En lo que se constituye como la pieza nodal de la propuesta académica de nuestra unidad, el *Documento Xochimilco*, se puede recordar, parafraseando a Piaget, lo siguiente: el conocimiento no es una copia de la realidad. Conocer un objeto, conocer un acontecimiento, no es solamente mirarlo y hacer de él una copia mental, una imagen. Conocer es modificar, transformar el objeto y entender el proceso de su transformación y, como consecuencia, entender la operación y esencia del conocimiento.

Podemos comprender que la novedosa iniciativa de enseñanza-aprendizaje de la Unidad Xochimilco tiene como esencia los objetos de conocimiento con la realidad; esta pedagogía fue introduciendo una serie de contenidos fundamentales y sustanciales. Y por tal razón, las materias no se convertirían en una asignatura, sino que su estructura debía basarse en unidades de enseñanza-aprendizaje llamadas *módulos* que se cursarían en un trimestre y en los que el maestro actuaría como coordinador grupal. De esta forma, la apuesta de aquellos años era en realidad un

conjunto de señales de cara al futuro: ir más a los contextos, a lo transversal, a los contenidos que favorecieran incidir en el diario acontecer; pugnar por convertir lo aparentemente ajeno en algo propio relevante, y por lo tanto, estimular las soluciones gracias al manejo de un instrumental teórico y práctico.

Entre lo anecdótico y la experiencia personal, apuntaré que en el caso de mi materia, la economía, el abordaje del problema del desempleo se manifestaba con urgencia de atención en los planes de la licenciatura. Refiero, antes de ampliar en este sentido, que hablar de desempleo se vincula con la recesión, como se constata en estos meses de crisis económica mundial.

Es así como quienes configuramos la licenciatura en economía dimensionamos desde la visión modular el desempleo. Lo vertebral consistía en que los alumnos aprendieran qué significaba la pérdida de trabajo tanto en el ámbito personal como a escala social, que desmembraran sus elementos constitutivos, que acudieran a definiciones, referentes y estadísticas inmediatas de su propio entorno, que leyeran con sentido crítico y de manera plural, que investigaran en fuentes de primera mano las implicaciones, que entendieran las políticas públicas que intentaban paliar o resolver la falta de trabajo para miles de mexicanos, y no menos importante, que todo ese conjunto de conocimientos pasara por la contrastación, el diálogo, la polémica, la desmitificación y el sentido crítico que provoca innovación. Entender y explicar el desempleo pasaba, en suma, por fundamentos teóricos, por una amplia interpretación de la realidad y por el siempre generoso instrumento que es la especulación que arriba a soluciones factibles. El lugar común de la ciencia aplicable, dirán otros. Ayer como ahora, el modelo Xochimilco pasa por el ineludible compromiso de aprender para poner en práctica los conocimientos adquiridos de la forma más inmediata y auténtica posible. Exigencia ésta, sin duda, que fortalece la inteligencia y el compromiso con las mayorías.

En este repaso quiero resaltar algunos de los elementos constitutivos del sistema modular, en los que prevalecen dos instrumentos sin los cuales nuestro modelo no sería significativo. Uno es el trabajo en equipo, y el otro la investigación. Si bien en sus comienzos se llegó a cuestionar que quien se encuentra en fase de estudio no puede desplegar con toda formalidad tareas investigativas, nuestros primeros 35 años de existencia demuestran a toda cabalidad que las herramientas pedagógicas de que dispone el alumnado le permiten investigar sin rodeos y con

niveles de calidad incuestionables. Basta mirar los acervos acumulados a lo largo de este tiempo para constatar dicha riqueza. Ello se debe, diremos apelando a la siempre válida reiteración de honores, a la integración de un cuerpo docente experto, sólido, actualizado y cuyo propio afán de investigación logra una combinación extraordinaria con el alumnado.

Ante este panorama, debemos sentirnos orgullosos de nuestra trayectoria, tanto a escala nacional como internacional. Las piedras fundacionales siguen vigentes: la integración de la docencia en la investigación y el servicio, la enseñanza a partir de la realidad problematizada y las formas pedagógicas de la participación alumno-docente, siguen y seguirán caracterizando al modelo Xochimilco en el contexto de la educación superior. Por ello, nuestros egresados, además de adquirir una formación teórica sólida, asumen como derrotero irrenunciable una actitud crítica. Enseñamos a cuestionar sin cortapisa: lo mismo hacia el interior de su casa de estudios, como hacia el entorno en que habrán de insertarse. Éste ha sido, y seguirá siendo, un proceso de grandes exigencias.

De ahí también que, no por nada, los mejores resultados de la Universidad Autónoma Metropolitana se han obtenido en la Unidad Xochimilco. Citemos algunos indicadores que confirman nuestro liderazgo. La mayor demanda de inscripción es para Xochimilco, aquí acuden en cada periodo de inscripción de 17 mil a 21 mil aspirantes.

Hay licenciaturas que, nos duele decir, deben ser motivo de preocupación pero también de orgullo, pues hay ocasiones en que de 10 jóvenes que quieren ingresar a ellas nada más aceptamos a uno, es decir, que únicamente estamos aceptando en algunas licenciaturas 10% de aspirantes. Tenemos, en consecuencia, carreras de muy buen nivel y alto reconocimiento social: psicología, comunicación social, medicina y diseño gráfico, entre otras. En esa perspectiva observamos que en esta Unidad, a pesar de que trabajamos con grupos pequeños de 15, 20, 25 y ya el extremo 30 o 32 alumnos, somos quienes más alumnos recibimos.

Asimismo, somos los que tenemos la mayor eficiencia terminal, pues de cien personas que ingresan, 54 concluyen satisfactoriamente sus estudios. Ello se debe, entre otros factores, a que en la estructura modular se aprueba o se reprueba. No es factible pasar al siguiente trimestre si no se ha aprobado el que se cursa, lo cual dota de un rigor académico que no deja respiro al alumno. Eso nos lleva al orgullo de decir que cuando un estudiante, un profesional, es egresado de la UAM-Xochimilco, el

mercado de trabajo es bueno, si no es que excelente. Tenemos, pues, el mejor índice de incorporación al empleo, el cual, a su vez, está sustentado en un alto grado de satisfacción y reconocimiento (89%) por parte de los empleadores. Me permito brindar otro elemento que fundamenta mi orgullo por lo que somos patrimonialmente: 93% de nuestros egresados aseguran que volverían a cursar sus estudios en la UAM-Xochimilco.

En contraste, también debemos admitir que tenemos un problema de deserción en los primeros módulos, una de sus causas es que en el Tronco Interdivisional se genera un injustificado desconcierto por tener que estudiar con compañeros de muy distintas licenciaturas. Ello debido a los esquemas formativos convencionales que no permiten advertir la enorme riqueza que significa el compartir estudios en una modalidad multidisciplinaria. A que pese a un buen bachillerato o preparatoria, es central para la formación identificar la pluralidad de voces que dan sentido al conocimiento y nutrirse de una serie de concepciones que involucran a todo profesional. No hay duda de que debemos trabajar por disminuir dicho desconcierto y, de esta manera, no perder a muchos estudiantes que, sin duda, son vitales para el engrandecimiento de nuestra comunidad.

Pese a los obstáculos, mismos que se convierten en un reto para nuestra labor, debemos estar orgullosos de estos primeros 35 años de trabajo en nuestra Universidad. Lo digo como rector, profesor fundador e investigador, y también como funcionario que he sido por muchos años en esta casa de estudios.

Aún vibran en mi memoria todos los acontecimientos de tan intenso tránsito, siempre rodeado de afán, interés y un profundo amor a la Unidad. Supimos desde ser asistentes, aprendices de docentes e investigadores, hasta de las implicaciones de los episodios que impone alcanzar el más alto nivel de responsabilidad en esta institución. Soy su rector, con mucho orgullo, inundado de una mística y vocación de servicio, siempre abierto al diálogo plural y propositivo.

Hemos mencionado que este coloquio será materia sustantiva de una memoria histórica. Se trata de recuperar un bagaje y ponerlo en perspectiva. Ello implica reconocer que, para nuestra fortuna, los archivos dan cuenta de numerosos trabajos de reflexión sobre el sistema modular a lo largo de 35 años. Podrán imaginar la riqueza que esto implica. Somos, por lo mismo, una institución que se caracteriza por una permanente discusión sobre el sistema que le da sustento. Invito a que valoren tan intensa labor y contribuyan a sentar las bases para los

años por venir. Lo que está por delante es conservar la vanguardia dentro de la educación superior del país. Debemos acentuar el liderazgo que representamos.

¡Orgullo UAM!

A 34 años de distancia y hacia el futuro: prospectiva de la UAM-Xochimilco y de su sistema modular

Luis Berruecos Villalobos

La fundación

En un país como el nuestro, con tan graves carencias elementales para la salud, la alimentación, la vivienda y la educación, por sólo mencionar algunos rubros, ver nacer una universidad oficial no es cosa de todos los días. Así, como dice el subtítulo del coloquio, “la aventura sigue”, y siguió hasta hoy. A varios compañeros y a mí nos tocó ser partícipes de esta histórica situación cuando fuimos invitados a trabajar en un proyecto que al principio, a todas luces, nacía solamente como una idea difícil de cristalizar. De esta manera, y siguiendo con el objetivo principal de este coloquio –recuperar y socializar la memoria histórica que no puede cesar para interpretar nuestro presente y advertir el futuro–, recuerdo a nuestro primer rector general, don Pedro Ramírez Vázquez –a quien conocí en la construcción del Museo Nacional de Antropología, donde yo trabajaba– quien me invitó a ser partícipe de esta aventura, cuando me decía que pronto se construirían las cuatro (¡tardaron mucho en ser cuatro!) unidades de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Él me envió con el recién nombrado primer rector de unidad, el doctor Ramón Villarreal, con quien me entrevisté en “Rectoría”, una oficina por el norte de la ciudad, para hablar de la Unidad del Sur, que contaba con un rector de unidad designado, una secretaria, un chofer y dos o tres profesores recién contratados..., además de dos escritorios, cuatro sillas y un basureiro, para hablar de la nueva unidad.

Así, con un puñado de fundadores (aunque ahora todos dicen serlo), iniciamos nuestros trabajos. Me enviaron con la secretaria de la unidad, la doctora Gloria Eugenia Torres, quien sin más preámbulos me nombró

Asociado “C”, aunque al poco tiempo la Comisión Dictaminadora me reevaluó hasta Titular “C”.

En poco tiempo, las oficinas que acababa yo de dejar como subdirector del actual Instituto Nacional de Psiquiatría en la avenida Insurgentes, fueron rentadas de inmediato por la “Unidad del Sur” de la UAM y ahí mismo comenzamos a trabajar construyendo planes y programas de estudio, contratando personal, diseñando estrategias para la incorporación de los alumnos, y hasta discutiendo proyectos arquitectónicos para la construcción de los edificios sin que aún hubiese terreno donde hacerlo. Por cierto, mi insistencia a los diseñadores de las nuevas instalaciones sobre el problema del ruido y cómo hacer para evitar que el mejor y máspreciado órgano con el que contamos los profesores, que es la laringe, no se viera afectado por ello, nunca, hasta la fecha, fue tomada en cuenta. Por fin, se nos asignó una ubicación en la Delegación Coyoacán, en los límites con Xochimilco, que es donde actualmente estamos..., y así se nombró a la Unidad Xochimilco, que no Coyoacán, aunque preferimos UAM de flores xochimilcas que de coyotes coyoacanenses, como alguien dijo.

Así comenzamos, en instalaciones provisionales que lo fueron por muchos años, hasta llegaron a conocerse como “los gallineros” y sirvieron para (con todo y el frío imperante por la ausencia de construcciones alrededor que mitigaran los aires del sur, e incluso de accesos) impartir docencia. Iniciamos cursos con 374 alumnos distribuidos en 12 aulas a cargo de tres profesores cada una y algo así como 40 docentes, comenzamos actividades aquel lunes 14 de noviembre de 1974, hace ya casi 34 años que se cumplen en cuatro días, sin saber si el proyecto Xochimilco aterrizaría y cómo; a lo largo de los años y a pesar de diversas vicisitudes, logró hacerlo y muy bien.¹ De esta manera se empezó a poner en práctica el famoso sistema modular, basado en la educación activa, el trabajo grupal, la guía –que no autoritaria dirección– del profesor, la idea de que como ningún problema es propiedad de ninguna disciplina, debe analizarse desde diferentes ópticas, el impulso a la metodología de investigación y la constante evaluación de planes y programas de estudio en una educación de corte constructivista en construcción permanente,

¹ Luis Berruecos, “La Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco”, *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-Xochimilco, 1996, pp. 23-41; reeditado en *Conceptos fundamentales del sistema modular*. Lecturas Básicas v, Coordinación del Tronco Interdivisional, México, UAM-Xochimilco, abril de 1998, pp. 7-23.

donde se privilegia no sólo lo cognoscitivo sino también lo psicomotor y hasta lo afectivo. Con todos estos recuerdos, a manera de crónica como aquel Bernal Díaz del Castillo, podríamos ya construir un libro que se llamara *La verdadera historia de la conquista de la Universidad Autónoma Metropolitana*.

Sobra hablar del ánimo entusiasta imperante en autoridades, alumnos y profesores; se instituyó el Centro de Administración Modular (CAM), hoy Coordinación del Tronco Interdivisional (TID), y con el apoyo de cuatro profesores entre los que me contaba, coordinábamos todas las actividades de docencia y apoyo curricular. Todo funcionaba a la perfección, todo mundo se conocía, los profesores llegaban temprano, los alumnos aprendían, se cumplían las expectativas a pesar de que Xochimilco siempre fue a la zaga en las construcciones arquitectónicas necesarias.

Con el avance en las obras, por ejemplo la construcción el edificio “A” que ahora alberga Rectoría y oficinas, hubo reacomodos necesarios, nuevas contrataciones de personal sin comisiones dictaminadoras (cada quien invitaba a la UAM a sus conocidos y se les contrataba, de contar con los méritos, de acuerdo con su perfil) y rediseño de planes y programas. Así, la Unidad marchaba a paso firme hacia su futuro. Por falta de espacio, omito y sólo menciono algunas de la cantidad de anécdotas interesantes a la par de jocosas que han sucedido en este ámbito universitario: primera posada navideña en 1974, con carpa de circo y elefante; cadáver de trabajador perdido, hallado meses después en una fosa donde cayó por accidente; la irrupción de una vaca en el “auditorio” provisional sin paredes, en medio de la plática magistral de Ernst Mandel; el extravío de la UAM, nombre de la mascota de un profesor que irrumpió en Consejo para preguntar sobre el paradero de la misma; los apodos de nuestros fundadores –el Taco, la Pantera Rosa, el Rayitas–, el salón naranja donde, dicen, se formaron parejas (más de 40 matrimonios entre profesores se dieron en los primeros años de nuestra unidad, algunos de los cuales no duraron mucho), en el que quizá se concibió a los futuros alumnos de 18 años después.

El diseño curricular

En otro trabajo² mencionamos que el diseño curricular plantea la organización de la docencia a partir de *objetos de transformación* en torno a los cuales se diseñan los *módulos*; en cada trimestre se decidió impartir un solo módulo que abarcara varios de los cursos tradicionales, materias o asignaturas en torno a un *problema-eje* en el que se integran, ayudados por el docente, el aprendizaje, la investigación y el servicio a la comunidad.³

La construcción de los módulos se dio a partir de la creación de dos estructuras organizativas: el Taller de Diseño Curricular y el Taller de Diagnóstico de la Realidad Nacional. En ambos se definieron las temáticas que debían abordarse en cada uno de los módulos; los integrantes en una perspectiva interdisciplinaria y los temas eje, así como los objetos de transformación. Hubo tantos talleres como fueron necesarios para la elaboración, primero, de los módulos del tronco común-común, como se le llamaba entonces al TID, y de los troncos comunes (ahora troncos divisionales), así como de los troncos de carrera. Cada grupo fue aportando sus ideas en una actitud responsable en la que el coordinador asignaba lecturas para los miembros de cada equipo, mismas que se discutían para posteriormente seleccionar los capítulos más relevantes como apoyo para los alumnos. La idea era que se diseñara primeramente una carta descriptiva modular en la que se incluían el objeto terminal, los objetivos parciales, las actividades que debían llevar a cabo alumnos y maestros, así como las modalidades de ejecución, los materiales de apoyo y las maneras de evaluar cada actividad. Una vez diseñados los módulos, se sometían a la consideración de los futuros aplicadores o maestros, a quienes se les daba un taller intensivo de “inmersión” modular para que conocieran con profundidad y antes de impartir el programa, tanto el contenido del mismo como los principios sobre los que se basa el sistema modular.

La idea tras este tipo de diseño era seguir las indicaciones del *Documento Xochimilco*,⁴ cuyo creador, el doctor Ramón Villarreal, hablaba de:

² *Ibidem*, p. 12.

³ Francisco José Paoli Bolio, *El proyecto orgánico y el modelo Xochimilco*, México, UAM, p. 133.

⁴ Ramón Villarreal, *Anteproyecto para establecer la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-Xochimilco, pp. 12-18.

un modelo educativo, donde el aprendizaje, derivado de una participación en la transformación de la realidad, lleva implícito el abordar simultáneamente la producción de los conocimientos y su transmisión así como su aplicación a una realidad concreta, por lo que, en consecuencia, la estrategia educativa consiste en pasar de un enfoque basado en disciplinas a uno que se centra en objetos de transformación, actividad que requiere del concurso de varias disciplinas. El tomar como unidad de enseñanza-aprendizaje el objeto de transformación, implica seleccionar este objeto y definir la intervención de diferentes ciencias y técnicas en el propio proceso de su transformación”.

De esta manera, conforme ingresaban nuevos alumnos se iban diseñando los subsecuentes módulos con la idea de irlos revisando de vez en vez para actualizarlos. Así, parece, se ha seguido haciendo hasta la fecha, aun cuando ya no existen los talleres de inmersión para los profesores.

Los equipos de trabajo

Con las anteriores ideas en mente y una vez definidos temas, número de módulos por carrera y secuencia de los mismos, se procedió a integrar equipos de trabajo en los que se trataba de cubrir la mayor cantidad de áreas de conocimiento relacionadas con el tema eje de cada programa. Así, no era de extrañar que en el módulo ya inexistente de “Lo normal y lo patológico”, que formaba parte de lo que ahora conocemos como TID, estuviesen no sólo expertos de las áreas de la salud, sino también de las ciencias sociales. Lo mismo ocurría con el extinto módulo de “Trabajo y fuerza de trabajo”, en el que, aun cuando predominaban los profesores de ciencias sociales, también los había de diseño y de biológicas. Mucho de lo anterior, que ya es historia, está documentado en tres compilaciones de diversos escritos que hablan del sistema modular, de su construcción permanente y de la evaluación.⁵

En relación con estos antecedentes, destacamos la extraordinaria labor de los editores de la revista *Reencuentro*, que nos ha permitido a lo

⁵ Luis Berruecos, *El sistema modular...*, op. cit.; del mismo autor véanse, *La construcción permanente del sistema modular*, México, UAM-Xochimilco, 1997; y *La evaluación del sistema modular*, México, UAM-Xochimilco, 1998.

largo de muchos años ya, contar con diversas opiniones y evaluaciones del propio sistema modular, además de otras publicaciones relevantes de esta Unidad Xochimilco y de algunos de sus profesores en otras publicaciones educativas.

La inter y la multidisciplinariedad

Desde sus inicios, la unidad Xochimilco se planteó la imperante necesidad de diseñar y aplicar los módulos desde una óptica interdisciplinaria, partiendo de la idea de que en todos los problemas por estudiarse en los módulos, siempre, entre sus causas o sus consecuencias, aparecen uno o varios aspectos que atañen a diversas disciplinas; por ejemplo, en el caso de la salud y las enfermedades, que en un principio parecería solamente un problema de las ciencias médicas, intervienen de manera importante aspectos económicos, de nutrición o alimentación, higiene, vivienda, aspectos sociales, educativos y hasta culturales.

Con esa idea en mente, en los talleres de diseño curricular nunca existió la intención de integrarlos con especialistas de una sola rama de la ciencia. Por poner otro ejemplo, recuerdo el taller de diseño de “Lo normal y lo patológico” al que recurro de nuevo, en el que participamos antropólogos, economistas, sociólogos, médicos, odontólogos, sanitaristas, nutriólogos, administradores, abogados ¡y hasta filósofos!

Otro aspecto importante que al parecer ya no se aplica era el de los puntos terminales de cada carrera, a los que se les dio en llamar “Áreas de concentración”. La idea era reunir de nuevo a especialistas de diversas disciplinas para analizar un problema común. Por ejemplo, en el caso de sociología, las áreas establecidas en un principio fueron: rural, educativa, del trabajo y política. En cada una se congregaban especialistas de diversas disciplinas sociales (interdisciplina) para analizar problemas relacionados con el tema eje desde diversas ópticas.

En lo particular, debo confesar que toda la preparación anterior a mi arribo a esta Universidad era unidisciplinaria, esto es, eminentemente antropológica; vine aquí con la idea de que se abriría dicha carrera, cosa que nunca sucedió; aun así, la antropología tiene un fuerte contenido tanto sociológico como histórico, pero no tanto económico ni político. Al tener que participar en los talleres de diseño en una perspectiva inter y transdisciplinaria, hube de dedicar mucho tiempo a la lectura de textos para mí desconocidos, de autores de cuya existencia sabía, aunque no

conocía a profundidad sus teorías y sus metodologías me eran extrañas. Esta actividad me permitió leer no solamente textos antropológicos, sino también económicos, políticos, filosóficos, administrativos, pedagógicos y de otra índole. En otras palabras, la Universidad no sólo me pagaba por el placer de enseñar mis pocos conocimientos, sino que me daba la oportunidad de leer cosas que de otra manera quizá no habría leído: en eso me baso, entre otras cosas, para decir que la UAM siempre ha sido muy generosa. Incluso, me tocó dar de ida y vuelta todos los módulos de la carrera de sociología, siendo antropólogo. Al concluir esta tarea, solicité mi título de sociólogo a la UAM: esto no fue posible por no haber estado inscrito como alumno.

La evaluación

Hace ya doce años, el doctor Francisco Pérez Cortés, profesor en la División de Ciencias y Artes para el Diseño de nuestra Unidad, escribió un estupendo trabajo para un libro sobre evaluación del sistema modular.⁶ Muchas de sus ideas y propuestas deberían ser analizadas si de verdad queremos hacer un balance de nuestro modelo pedagógico, de sus virtudes y defectos. Por tanto, releeré algunas de sus proposiciones en torno a este tema.

En cuanto a la complejidad de lo modular, el doctor Pérez señala:

[...] hay diferentes formas de explicar la historia del sistema modular en la Unidad [y menciona dos], que son tal vez las que mejor permiten explicar la situación actual del modelo. Por un lado, aquella versión según la cual habría un origen remoto del modelo, en el que todo funcionaba de mejor manera y sin embargo, las cosas poco a poco se fueron deteriorando por el abandono de los objetivos fundamentales. De dicho origen habría unos cuantos testigos presenciales, en quienes se depositaron los secretos del verdadero modelo educativo que nos caracteriza. Son esos mismos depositarios a quienes habría que consultar para definir las posibilidades actuales del sistema, en la medida en que sólo ellos se encuentran en una misteriosa posesión de la verdad más profunda. En la práctica, el sistema modular se habría venido degradando –según esa visión– ante los cientos de intentos fallidos que se

⁶ Francisco Pérez Cortés, “Elementos para una evaluación sistémica de lo modular”, en Luis Berruecos, *El sistema modular en la... op. cit.*, pp. 43-65.

realizan en los diferentes programas académicos. Modular sólo fue el inicio y el resto no son sino fracasos repetidos. Los más ortodoxos dirán que en realidad el modelo no se ha practicado nunca, en los más de treinta años de tentativas inútiles. Una evaluación del modelo desde esa perspectiva —que aún domina en muchas conciencias culpables— nos condena a todos a la inconsistencia, a la inconsecuencia y en el peor de los casos, a una traición involuntaria. Sólo algunos podrían sobrevivir a dicha evaluación y la nostalgia y el remordimiento será la última sensación de los condenados.

La otra versión, continúa:

[...] es menos dolorosa. Es la de aquellos que pensamos que el modelo abstracto es inseparable de las múltiples realizaciones concretas y que cada una de esas experiencias lejos de empobrecerlo, le han diversificado y vuelto más complejo y desde este punto de vista, el sistema modular con sus diversas expresiones ha multiplicado sus posibilidades, al mismo tiempo que la vida académica se ha enriquecido en todas direcciones. Lejos de degradarse, la vida universitaria y el modelo que le servía de base se volvieron más complejos. Es muy probable que la verdad de las cosas se produzca como siempre en el encuentro de las dos explicaciones anteriores; como decía M. Foucault, la verdad siempre se produce en el centelleo de dos espadas que chocan y dicha verdad es el centelleo mismo.

Así, señala, por un lado,

[...] la realidad del sistema se degrada ante la pérdida de importancia relativa del modelo en la vida académica cotidiana. Por el otro, esa realidad —aun degradada en el sentido “original” de lo modular— ha generado una actividad académica más y más compleja, que permitió enriquecer al modelo en direcciones que sólo las experiencias concretas han hecho posible.

De esta manera, el autor sostiene que

[...] el modelo se confunde con sus diversas expresiones concretas y en esa medida, se vuelve más rico y complejo. Ese es el estado de transición en que se encuentra el sistema modular desde hace algunos años, transición que adopta la forma de un forcejeo entre las fuerzas progresivas que le hacen avanzar y las fuerzas regresivas que lo desintegran.

Así las cosas,

[...] ciertamente en lo inmediato, se observa una pérdida de sentido global en el desarrollo de las distintas actividades universitarias. Se puede afirmar en términos generales, que hay una evaporación del sentido global en el desarrollo de las actividades académicas. Ningún sentido general parece guiar el trabajo que se realiza todos los días en aulas, cubículos y oficinas.

Como resultado de lo anterior, el doctor Pérez sostiene que

[...] una buena parte de la vida académica se ha fragmentado, en la medida en que no siempre responde a una organización de conjunto. Las actividades se entrelazan por una convergencia natural en los módulos, pero no siempre dan lugar a una articulación de tipo orgánico. La vida académica se desarrolla de manera caótica y no siempre los esfuerzos convergen en las mismas direcciones. Los objetivos generales se han vuelto actualmente, la simple suma de los distintos objetivos particulares. De tal manera, el sistema modular interviene cada vez menos en la organización de nuestro trabajo académico y se ha convertido en un referente lejano de los esfuerzos individuales. Es reducido al máximo y se asocia con la idea de una estructura monolítica. Muy pocos recurren a él, al momento de plantearse el desarrollo cotidiano de sus trabajos particulares.

Ante tal situación, el autor afirma que

[...] ni globalismo ni reduccionismo del sistema serán el camino a seguir. Desde el punto de vista de lo modular, necesitamos reconstruir el presente, regenerar el pasado y reconquistar su futuro y sustituir las apuestas ortodoxas por múltiples estrategias de desarrollo. Requerimos en el fondo, restablecer las condiciones en que se puede volver a trabajar juntos. Regenerar el tejido humano, académico e institucional, para revitalizar el modelo y para ir más allá de las metas ya alcanzadas es una de las tareas. Una misma etapa de refundamentación del modelo parece indispensable, con el fin de hacerlo corresponder con las necesidades de nuestro tiempo. Necesitamos para ello reformar las ideas sobre el sistema, aprovechar la diversidad de experiencias, asumir la complejidad en que nos encontramos y enraizar de nueva cuenta la vida universitaria en el marco del modelo. Necesitamos contar con una visión más abierta y compleja de lo que hoy día entendemos por sistema modular y definir al mismo tiempo, el tipo de organización

modular que somos capaces de llevar al cabo. En la construcción de esa visión compleja, la evaluación multidimensional jugará por supuesto un papel preponderante.

Para poder hacer una evaluación real del sistema a 34 años de su nacimiento, el doctor Pérez sostiene que es necesario llevarla a cabo solamente:

[...] si se cuenta con una visión más amplia y compleja del sistema modular que necesitamos impulsar en todas direcciones. Requerimos elaborar una definición más abierta del modelo —capaz de expandirse todo el tiempo— aprovechando la plasticidad propia del sistema. Es preciso en ese sentido construir un sistema modular a la altura de nuestras aspiraciones y posibilidades. Lo anterior se basa en la idea de que el sistema modular no es un origen perdido sino un originar permanente. No es una reliquia que es preciso desenterrar para inyectarle vida artificial. Es un orden, una estructura de relaciones académicas y una serie de objetivos que no han dejado de estar presentes, en la organización de las diversas experiencias modulares. El modelo se confunde con su vida y es inseparable de sus múltiples expresiones. Produce y se reproduce en las diversas formas de organización universitaria que hemos experimentado. Por supuesto no todo orden académico ha sido modular, muchos ni siquiera se han propuesto serlo, porque como se sabe, la incredulidad y la comodidad se reproducen fácilmente. Hay incluso quienes caídos en la tentación nihilista de nuestro tiempo, abandonan cualquier intención al respecto. Se limitan a contagiar una visión nostálgica del pasado o un sentimiento de desilusión permanente ante el “fracaso” repetido. Los evaluadores ortodoxos condenan a diestro y siniestro cualquier intento, aun los que todavía no han comenzado: falló la teoría, falló la práctica, la investigación, la integración, el docente, los alumnos, el equipo, los objetos de transformación, las aulas, el presupuesto, las encuestas, las estadísticas, todo incluso. Una vez más no pudimos ser modulares y nunca lo seremos, ¿para qué seguir intentándolo? En medio de una fragmentación del trabajo académico, de la evaporación de políticas globales, de un arrumbamiento del modelo y la incredulidad o el desgano generalizado, el sistema modular en la Unidad se encuentra en un momento difícil de su historia. Es preciso sacarlo del aislamiento y la abstracción en que se encuentra, porque de ello depende una reorganización más a fondo de la vida universitaria. El sistema modular es nuestro medio. Para bien o para mal es nuestro marco de vida. Como para los peces el agua es su elemento vital (no pueden vivir fuera de

ella pero es al mismo tiempo su espacio de libertad y de realización), el sistema modular es para nosotros un medio natural. Tenemos que limitarnos y realizarnos en él, mientras no sea cancelado como proyecto académico. Porque el hombre siempre es capaz de actuar sobre sus condiciones de vida, a nosotros corresponde la tarea de adaptar el sistema académico que tenemos, a las necesidades actuales de crecimiento y desarrollo. Una revisión a fondo de la idea del modelo y de la idea de desarrollo del modelo es indispensable.

Como propuestas concretas, el doctor Pérez señala que es necesario aclarar los conceptos *sistema* y *modular*, y preguntarnos por qué se ha puesto demasiado énfasis en lo modular y poca atención en su carácter sistémico sin entender que entre sistema y modular no hay una diferencia de naturaleza, sino sólo de nivel.

Ambos conceptos tienen un carácter relacional, estructural y organizativo. La diferencia estriba en que lo modular es un procedimiento concreto para dar forma a los elementos en el seno de una organización, mientras que el sistema es una perspectiva general para el análisis y descripción de realidades complejas. *Lo sistémico es un enfoque, una visión y una perspectiva.* Es lo que la ciencia llamaría un modelo para ver, interrogar y representar la inagotable complejidad de lo real. *Lo modular en cambio, es un procedimiento* permanente que se utiliza para dar forma y sentido, a una serie de elementos en el seno de una organización. El sistema es una orientación, un punto de vista, mientras que lo modular es un proceso de ensamblaje de elementos particulares. El sistema es una estrategia para aproximarse a lo real, lo modular por su parte sólo existe como proceso de modulación de realidades concretas. El sistema es una perspectiva para estudiar objetos que por su capacidad conviene llamar sistemas. Siempre es complejo y está compuesto por sistemas y subsistemas complejos. Siempre es dinámico porque desarrolla interacciones entre sistemas, componentes y procesos. Un sistema es siempre organizado y se construye en la interacción de procesos ordenados. El sistema es telenómico y tiende a ser ordenado por fines, por un proyecto. Todo sistema tiene una autonomía limitada y una capacidad de autorregulación, aunque siempre está en relación con un entorno. El sistema nunca es independiente y sólo goza de diferentes grados de autonomía. Un sistema está compuesto por sistemas y no por elementos. En contraste, el módulo sí está compuesto por elementos o conjuntos de elementos básicos, a los que interrelaciona en una unidad convencional, que sirve para construir una

realidad más compleja. En el nivel de docencia, por ejemplo, el módulo es un conjunto integrado (integrador) de contenidos, metodologías y agentes del proceso. Sistema y módulo son entonces, dos niveles de realización del modelo educativo que nos caracteriza como Unidad. En ambos niveles, el modelo realiza un conjunto de objetivos que le son propios: solución de problemas concretos de la realidad, integración de conocimientos, articulación del trabajo académico con la estructura social, inter (multi, trans) disciplina, aplicación de los conocimientos, autoformación del estudiante, sentido crítico, articulación de las funciones sustantivas, docencia asistencial, respuesta a estímulos del exterior, formación de grupos de trabajo, creación de conceptos.

En conclusión, Pérez Cortés sostiene que

[...] hoy el módulo y el sistema modular tienen que ser vistos (evaluados) con otros ojos. Se trata de un orden y una organización académica cuya complejidad astronómica impide una completa realización. El modelo es sólo un referente, un indicador a seguir, un faro que sirve para orientar la ruta. Pero como experiencia concreta, dicho modelo sólo es realizable de manera parcial y relativa. El modelo es una aspiración que sólo cobra vida en expresiones incompletas. Las experiencias concretas sólo tienen sentido por su referencia al modelo tentativo. A nosotros sólo nos toca cerrar las distancias entre el modelo y la realidad, pero la complejidad de uno y otro excluye la plena reconciliación. Las relaciones académicas no son parte de ninguna maquinaria. Son relaciones contradictorias, concurrenciales y complementarias que es preciso aprender a manejar, en el marco de un modelo siempre tentativo y en expansión. De lo que se trata es de otra cosa: es generar formas de organización del trabajo que garanticen la realización parcial de objetivos concretos: sólo llevar al cabo la integración de conocimientos necesaria para producir una experiencia interdisciplinaria, la articulación teoría-práctica que permita dar respuesta a un problema concreto, la capacidad crítica que no conduzca a la parálisis productiva, el tipo de asistencia docente que sea compatible con ciertos niveles de formación interactiva, impartir aquellos conocimientos que sí puedan ser puestos en práctica en un proyecto y el objeto de transformación (que por cierto no es un punto de partida sino el resultado del trabajo modular) que sea compatible con la formación académica de los estudiantes. Se trata de garantizar en lo posible una operación orgánica, estructural y funcional del módulo, de acuerdo con los diferentes elementos que lo componen, con el nivel académico de los

estudiantes, con el tiempo que se cuenta, con los objetivos propuestos y con las posibilidades reales de los agentes del proceso.

En cuanto a los alcances de la evaluación, advierte que

[...] evaluar adquiere inmediatamente un sentido correctivo, porque ya no se trata de emitir juicios contundentes, sino de ayudar en la tarea de comprensión, rectificación y mejoramiento para la transformación. Valorar y calificar es sinónimo ahora de reconocimiento y de trabajo correctivo, realizado sobre el orden académico que se tiene y al que se pretende objetivamente llegar: la evaluación debe contribuir al establecimiento de un orden académico más orgánico y riguroso. Proponer mejores formas de trabajo individual y colectivo, formas de organización –fractales– que correspondan con las necesidades del momento. Debe proponer criterios para una autoorganización del trabajo y de la producción, dinámicas de evolución para un futuro orden académico y estrategias de funcionamiento para los distintos niveles de organización de la vida universitaria. La evaluación buscará con sus recomendaciones, garantizar una especie de simbiosis académica de los distintos niveles de organización universitaria, porque de ello depende un desarrollo más orgánico del conjunto. Estas son sus tareas más inmediatas: promover una enseñanza-aprendizaje más orgánica, saber combinar en las propuestas autoridad y libertad, buscar siempre mayor rigor en la organización, permitir que la formación se engendre en los propios actores y garantizar siempre un desarrollo más ordenado de la vida académica, además de hacer suya por supuesto la responsabilidad sobre el futuro del modelo: así con los módulos de nuestro sistema modular. La vasta combinación de elementos permanentes, su organización en segmentos, en bloques de genes, módulos complejos y realización de fragmentos ya existentes, se constituye y desarrolla a manera de pirámide, con diferentes niveles de complejidad. Cada División, programa académico, módulo, apoyo, taller, laboratorio o contenido educativo, etcétera, se organiza de manera piramidal, de acuerdo con el nivel de complejidad que es capaz de llevar a cabo. Analizarlo es definir su pirámide, tomando en cuenta el código genético que se encuentra en la base común. Evaluarlo es valorar, medir, calificar su complejidad piramidal, a través del conjunto de relaciones que le caracterizan como sistema. Dicho sistema será tan complejo, como capaz sea de crear nuevos sistemas que le hagan ascender por la pirámide. Evaluarlo con un sentido positivo es conservar, corregir y transformar aquello que haga falta para incrementar su complejidad como sistema.

Los logros, los fracasos, los pendientes

Indudablemente, muchos son los logros que la UAM en su conjunto y la unidad en particular, han adquirido a través de 34 años de existencia: el número de alumnos graduados a la fecha con una tasa superior a 50% de los ingresados (en su totalidad, las tres unidades parecen haber ya graduado a lo largo de estos años a 103 mil titulados, de los cuales 48 mil, 47%, son de nuestra unidad), de ellos, un alto número con tendencia positiva de ingreso al mercado laboral y no sólo eso, también se debe destacar a los que conservan un empleo, cosa difícil de lograr en un país sumido en políticas neoliberales absurdas que nos han llevado a fracasos constantes en todos los rubros; la cantidad de publicaciones, libros y revistas que la Universidad ha sacado a la luz pública, actividades culturales y de extensión universitaria, diplomados y cursos especiales, posgrados, convenios nacionales e internacionales. Todo ello ha colocado a nuestra Universidad en un importante sitio dentro del panorama de la educación superior. También esta unidad ha logrado alcanzar el mejor lugar, el primero, en indicadores de docencia.

Otro logro no solamente de nuestra unidad es la Ley Orgánica de la UAM, que entre otras muchas cosas, eliminó los vicios de otras universidades como la UNAM y fijó el sistema trimestral, que, contrariamente a lo que aquí se dijo era un error, pienso, hace rendir más el tiempo de trabajo; que conformó Divisiones y Departamentos que permiten una mejor interacción académica y de la investigación con la docencia, y no reservan como en otros lados la investigación a los institutos y la docencia a escuelas o facultades; que instauró los tiempos completos y estableció entre otras cosas, de manera clara, el principio de la no reelección: nuestras autoridades, al dejar de serlo, no brincan al trampolín político sino que retornan a su base, a su área de investigación departamental, y continúan siendo como cualquier otro docente universitario.

Sin embargo, también hay que hablar de los fracasos y los pendientes. Entre los primeros, creo sin temor a equivocarme, que la mística original del sistema modular se ha perdido cada vez más. Me refiero al diseño curricular, a la integración de equipos interdisciplinarios para la investigación y el propio diseño de planes y programas de estudio, a la falta de comunicación interna que no permite conocer lo que se está haciendo y, en ocasiones, implica la duplicidad de esfuerzos en tareas comunes. Recuerdo, por ejemplo, cómo durante 14 años logramos construir y poner en práctica sin costo para la UAM el mejor —dicho

por la propia Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud— diplomado de América Latina en materia de adicciones, que tuvo hasta alumnos de otros países, y cómo se derrumbó el esfuerzo gracias a motivaciones políticas de alguna autoridad de esa época. Al mismo tiempo que invertíamos esfuerzos, se duplicaba lo anterior con la autorización de otro diplomado sobre la materia.

Por otra parte, si analizamos las áreas de investigación vigentes, veremos que hay varios problemas de investigación que se duplican, quizá, me dirán, con ópticas diferentes... ¿No valdría la pena sumar esfuerzos y hacer proyectos interdivisionales para estudiar dichos problemas?

Por la constante llegada de nuevos alumnos, dos veces cada año (aunque muchos no lo logran por falta de cupo, lo cual preocupa), se contratan maestros sin preparación previa en la filosofía y la mística de nuestro sistema, y los vemos entonces impartiendo, como en cualquier otra universidad, clases tradicionales. El ausentismo de los profesores es cada vez más preocupante, y si no que lo digan la cantidad de alumnos que en los pasillos juegan a la pelota y hacen ruido y no dejan trabajar porque sus maestros, o no han llegado o no lo harán, por supuesto, sin avisar. Pero es hora de lanzar a quien corresponda una ráfaga de preguntas con la esperanza de que alguien, algún día, me las conteste: ¿quién supervisa el ausentismo de los profesores?; ¿qué instancia revisa que se cumplan los objetivos modulares o que los módulos se impartan de acuerdo con nuestra filosofía?, es más: ¿cuántos profesores de verdad conocen lo que es el sistema modular, los objetos de transformación, los problemas eje, las actividades pedagógicas que deben aplicarse vinculadas al propio sistema?; ¿por qué ya no se imparten obligatoriamente antes de iniciar la docencia, cursos de inmersión en el sistema modular y en el contenido propio de los módulos?; ¿cómo es posible que, solamente por poner otro ejemplo, un veterinario, con todo el respeto que me merece dicha profesión (tengo dos hermanos veterinarios), imparta módulos como el del TID con fuerte carga filosófica y social sin siquiera conocer el contenido de las lecturas?; ¿Tampoco me imagino a un antropólogo impartiendo un módulo de tronco divisional de biológicas o de diseño!

Creo sinceramente que hay acciones que, si bien se hicieron por un tiempo y han dejado de sucederse, deben ser revisadas y quizá aplicadas de nuevo, como la integración de equipos de diseño interdisciplinarios; la revisión y actualización constante de los módulos; la instauración obligatoria de un programa de inducción modular para profesores de nuevo

ingreso; la difusión de las bases conceptuales, sobre todo en el profesorado de reciente ingreso a la UAM; la creación de políticas institucionales para la renovación de la planta docente cuyo promedio, al parecer, es de 55 años a la fecha (aunque en este coloquio la suma de las edades de los participantes de manera retrospectiva nos lleve al preclásico superior); el manejo de los idiomas; la innovación, fortalecimiento y enriquecimiento de los talleres de apoyo; así como una constante evaluación de los planes y programas de estudio, la revisión de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje, la inclusión de nuevas tecnologías educativas, la búsqueda constante de soluciones pedagógicas para los sistemas de enseñanza, mayor proyección extramuros, difusión de nuestras actividades y apoyo a la comunidad y a movimientos sociales diversos, estudio de los perfiles de nuestros egresados en comparación con los de otras universidades y creación de un centro de estudios sobre la Universidad.

También habría que revisar los criterios de dictaminación para la promoción y la permanencia del personal académico en razón de que actualmente, al parecer, importa más la cantidad de trabajos realizados en demérito de su calidad, y la asignación de cargas docentes en ocasiones no es equitativa ni acorde con el perfil del profesor.

En casi 35 años, nueve rectores han conducido los destinos de esta unidad. En general, todas las gestiones han logrado avances importantes. Solamente, a mi parecer, hubo graves retrocesos en la gestión del primer rector proveniente de las ciencias sociales e importado a nuestra unidad, pues no pertenecía a nuestra planta docente. De igual modo, la primera mujer que se hizo cargo de la Rectoría erró al desunir los equipos de trabajo ya establecidos y al echar abajo muchas de las acciones que ya se habían logrado. Por su parte, igual número de directores de División y jefes de Departamento han pasado a ocupar cargos en nuestra unidad; sería interesante hacer un balance de sus logros y de sus fracasos, dado que no depende solamente de la buena voluntad de los maestros, alumnos o trabajadores, el que las cosas funcionen.

También es hora de analizar las ventajas y desventajas de tener un sindicato único que aglutina a maestros, administrativos y trabajadores. Debemos evaluar los resultados que ha traído para la comunidad universitaria el estallamiento de varias huelgas, la última de las cuales rompió, por cierto, récords históricos.

El haber impartido a la fecha 80 módulos, 70% en lo que considero fundamental para la formación del alumno, el Tronco Interdivisional, me permite externar mi preocupación por el cada vez más deprimente

nivel académico con el que llegan nuestros estudiantes a la universidad, lo cual desde luego no puede ser atribuido a la UAM misma, sino a las políticas de educación en nuestro país, a los deprimentes recursos que se nos asignan, a la gran influencia de los medios de comunicación que desvirtúan su función al desinformar, al mal entretener y deseducar a las masas; así como al desempleo, la pobreza, la miseria y otros factores. Es alarmante el bajo nivel de conocimientos con el que muchos alumnos de nuevo ingreso llegan a la Universidad, como también lo es el desconocimiento que tienen de ella, que es donde, en el mejor de los casos, pasarán cuatro años de sus vidas; y más preocupante aún es que desconocen casi por completo el sistema de enseñanza que aquí se imparte. La mejor propaganda que podemos tener hacia el exterior son los propios alumnos. Si algunos maestros reniegan y aún más, quizá por ello, desconocen los principios elementales del sistema modular, ¿qué podemos esperar que transmitan a nuevas generaciones?

Es deprimente constatar que de casi dos mil alumnos del TID para los que se programan cantidad de actividades culturales y de apoyo a la docencia, no asistan a dichos eventos ni la mitad, aun cuando los dos auditorios con los que contamos no tengan la capacidad para absorber la demanda.

Cuando entrevistamos alumnos a punto de graduarse de la licenciatura y les preguntamos cosas elementales del sistema modular, no las recuerdan, así como tampoco conocen los fundamentos que les fueron enseñados al principio en el módulo introductorio. Todo lo anterior, nos remite ineludiblemente a una revisión. Qué bueno que se ha organizado este encuentro para reflexionar sobre éste y otros puntos.

Deseo que las propuestas que aquí se hagan se lleven a cabo y que sigamos siendo una institución de excelencia a pesar de los avatares del neoliberalismo actual y de las erróneas políticas públicas en materia de educación superior en nuestro país. De nosotros depende que esto se haga realidad: alumnos, maestros, trabajadores y autoridades, tenemos una responsabilidad compartida de hacer que nuestros logros sigan dándose y evitar que nuestros fracasos aparezcan de nuevo.

A la UAM, a las diversas autoridades que la han dirigido, a mis propios compañeros, incluidos desde luego los trabajadores y administrativos, y sobre todo, a mis alumnos y ex alumnos, agradezco esta gran oportunidad de servir aprendiendo, de trabajar queriendo y de gozar de la gracia que se nos ha dado de poder transmitir algo nuevo a las siguientes generaciones.

Cuando el gobierno entienda que la educación es clave para el desarrollo y que deben destinársele más recursos para tal efecto, habremos logrado un triunfo sobre la ignorancia, que es el peor de los subdesarrollos que existe: el saber obliga, la pasividad es inexcusable.

Bibliografía

- Berruecos Villalobos, Luis A., “La Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco”, *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-Xochimilco, 1996; reeditado en: *Conceptos Fundamentales del Sistema Modular*. Lecturas Básicas V, Coordinación del Tronco Interdivisional, UAM-Xochimilco, abril de 1998, pp. 7-23.
- _____, *La construcción permanente del sistema modular*, México, UAM-Xochimilco, 1997, 528 p.
- _____, *La evaluación del sistema modular*, México, UAM-Xochimilco, junio, 1998, 521 p.
- Pérez Cortés, Francisco, “Elementos para una evaluación sistémica de lo modular”, en Luis Berruecos Villalobos, *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-Xochimilco, 1996.
- Paoli Bolio, Francisco José, *El proyecto orgánico y el modelo Xochimilco*, México, UAM, 1982, 136 p.
- Villarreal, Ramón, (1974) *Anteproyecto para establecer la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-Xochimilco, 60 p.

Los dos primeros años

Juan Jesús Arias García

En la construcción y desarrollo de nuestra Unidad Xochimilco, de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco) y de nuestro sistema modular, hemos tenido que enfrentar y remontar una serie de obstáculos que, desde luego, no aparecen en los textos de ciencias de la educación, pero que tuvieron y tienen un efecto más o menos duradero, según el caso, en el resultado presente. Con el paso del tiempo y a la distancia de 34 años, no es posible contar todo esto de manera un tanto anecdótica, pero en realidad lo que pretendo es señalar una serie de factores contextuales de los dos primeros años de nuestra historia que (estoy seguro) no aparecen en otras fuentes sobre la UAM-Xochimilco.

La contratación del personal académico

En la organización de una universidad, el subsistema clave lo constituyen los profesores-investigadores. Sin ellos, la universidad es sólo un conjunto de escuelas profesionales, sin posibilidad de estudios de posgrado ni de aportar nada nuevo a la vida, el bienestar y la cultura de su comunidad e, incluso, a la humanidad.

Si se dispone solamente de profesores, la única tarea posible es la docencia. Si se tiene solamente investigadores, la posibilidad de transmitir el conocimiento nuevo se convierte en una tarea fortuita que depende de la amplitud, profundidad y accesibilidad de los medios de comunicación masiva, incluyendo aquí a los medios editoriales encargados de la difusión de las investigaciones de todo tipo.

Así, la contratación de profesores-investigadores de tiempo completo en la UAM-Xochimilco como base de su actividad académica, puede

señalarse como todo un acierto. Pero la disponibilidad del personal idóneo para arrancar, desarrollar y sostener la operación de una universidad es un factor determinante para la tarea que se pretende realizar.

En una visión retrospectiva de la UAM-Xochimilco, podemos dudar de la idoneidad y la suficiencia del personal académico contratado en cualquier momento, pero especialmente en el inicio de su operación. Un factor clave que en este sentido debe tomarse en cuenta es la disponibilidad de candidatos idóneos para cada necesidad específica, especialmente si tales necesidades no están aún claramente determinadas en una organización nueva que, además, tiene una estructura novedosa.

Ésta fue en parte mi propia experiencia. Fui contratado por ser un investigador posgraduado, con seis años de experiencia previa en investigación, con dos años de experiencia en la docencia de la metodología de la investigación en ciencias sociales, para participar en el programa académico de una carrera que, finalmente, no se abrió. Esto sucedía entre octubre y noviembre de 1974 y, desde entonces, he estado apoyando otros programas académicos. Hasta donde sé, a otros colegas les pasó lo mismo.

Un sistema novedoso

Cuando se inicia una nueva organización, resulta casi obvio que sus miembros deben conocer de manera clara las metas que se propone alcanzar, los puestos y tareas que les corresponden, las líneas de autoridad, de responsabilidad y sus límites, así como las características específicas del sistema que marcan una innovación sobre lo ya conocido. En el caso de la UAM-Xochimilco no pasó exactamente así.

Durante mi contratación se me dio un planteamiento muy esquemático (no había entonces exámenes de oposición para el ingreso), pero pensé que eso era lo adecuado para el evento y la ocasión. Más tarde fui asignado a un grupo de trabajo, quizá demasiado grande para la tarea por realizar, cuyo objetivo era diseñar un curso (*módulo*, se me corrigió) interdisciplinario, que introdujera a los alumnos de diferentes licenciaturas de ciencias biológicas y de ciencias sociales al método de investigación y al conocimiento de la ciencia, mismos que conformarían la base inicial de un tronco común. Dados mis antecedentes docentes, la tarea no me era ajena.

Pero ¿cómo debía ser un curso dentro del sistema modular? Un *módulo*, se me volvió a aclarar. La palabra *módulo* no me era extraña, pero

siempre la había asociado a elementos de construcción y de diseño arquitectónico. Por analogía podía imaginar lo que era un curso-módulo, pero nadie del grupo de trabajo me podía aclarar de manera precisa qué era eso. Algunos compañeros contratados antes que yo señalaban que “había un documento” que aclaraba este punto y la naturaleza del sistema en que estaba inmerso, pero tal documento no estuvo accesible (al menos para mí) sino hasta unos seis meses después en una versión mimeográfica que, independientemente de su calidad de impresión, siempre me pareció poco clara.

El grupo académico con el que compartía la tarea me parecía muy desigual en sus capacidades y calificaciones: había tres abogados, dos psicólogos, dos economistas, dos sociólogos, un administrador de empresas y dos antropólogos sociales (incluido yo mismo). Algunos nunca habían hecho investigación bajo el modelo de la ciencia ni conocían sus bases; otros no parecían recordar este aspecto de su formación profesional; sólo cuatro habíamos trabajado en algún instituto y dos teníamos alguna experiencia en la docencia de la metodología de la investigación. Todos, sin embargo, afirmaban haber tenido alguna experiencia docente.

El diseño de un programa de curso en una modalidad y sistema cuyas características nos parecían un tanto ambiguas y que sólo conocíamos “de oídas”, con un equipo de trabajo disímulo, poco idóneo para la tarea y que, además, no contaba con un coordinador responsable aparente, no pareció avanzar mucho durante las tres semanas de que disponíamos. No recuerdo cómo pasó, pero al final del periodo estábamos operando la docencia de un programa que consistía en una secuencia de ejercicios que parecía tener poco que ver con la tarea que habíamos realizado. Para ser más preciso, no sé de dónde salió ni quién hizo el programa de ese curso-módulo. Esto sucedía a principios de noviembre de 1973.

La construcción de la UAM-Xochimilco

Según nos enteramos algunos meses más tarde, la UAM-Xochimilco, en un principio sólo llamada “Unidad del Sur”, comenzó su existencia con el nombramiento de su primer rector y con un documento fundacional (más tarde denominado *Documento Xochimilco*) en mayo de 1974. Casi todas las contrataciones de ese periodo recayeron sobre personajes que

después serían la primera generación de mandos altos y medios, tanto académicos como administrativos, quienes, después de un breve periodo trabajando en un piso de un edificio en Naucalpan, Estado de México, pasaron a ocupar el *pent-house* de un edificio de Insurgentes Sur y Barranca del Muerto, en la ciudad de México. Su tarea en ese lugar parecía ser la planeación de la unidad en todas sus partes y sistemas.

Otras contrataciones, un poco más tardías, reclutaron los relativamente escasos candidatos a profesores-investigadores de tiempo completo, destinados a diseñar planes de estudio y programas de cursos-módulos y a operar la docencia (la investigación tendría que quedar aplazada por el momento). La mayoría de éstos (entre los que me encontraba) trabajábamos en un piso de un edificio en Insurgentes Sur 1814, donde la iluminación, la ventilación y el mobiliario eran poco menos que deficientes.

Ahí sesionaba el equipo de trabajo de aquel curso-módulo sobre investigación antes mencionado, pero también había otro equipo (creo que formado por profesores-investigadores de ciencias biológicas) dedicados a la tarea de diseñar algún curso-módulo cuyo asunto nunca me fue del todo claro. Había también un grupo de psicólogos cuya tarea parecía ser el espionaje, porque de manera inesperada irrumpían en nuestras sesiones de trabajo y, sin ninguna explicación, conectaban una grabadora que registraba todo lo que decíamos. Nadie parecía saber bien cuál era la finalidad de la grabación ni qué autoridad la respaldaba; sólo sabíamos que la jefa de ese equipo siniestro era una dama a quien apodaban “Madame Piaget” (después supimos su verdadero nombre). De cualquier modo, todo era cuestión de esperar a que la intrusa saliera de la reunión para apagar la grabadora. Y es que nos inhibía. Nunca supimos el destino de las grabaciones (fallidas) que se hicieron ni la opinión de la Madame sobre lo poco que registraban.

Había un tercer equipo de trabajo, formado por estudiantes avanzados y pasantes de diferentes carreras, destinados a ser “profesores ayudantes”. A todos ellos se les daba, supuestamente una capacitación en un pequeño auditorio que había en la hoy desaparecida librería El Ágora, también en Insurgentes Sur, a media cuadra de Barranca del Muerto. Nunca supe en qué consistía su capacitación a pesar de que platiqué con algunos de ellos y nunca tuve uno de tales “profesores ayudantes”. Sólo unos pocos miembros de ese grupo permanecen hoy en la UAM-Xochimilco y todos ellos son, mercedamente, profesores-investigadores de tiempo completo.

Como puede apreciarse, las condiciones de trabajo de todos estos grupos de fundadores no sólo no eran las mejores, sino que dejaban mucho qué desear. Pero estas condiciones estaban a punto de cambiar a finales de octubre de 1974, cuando se nos avisó que (por fin) habían encontrado y comprado el terreno adecuado para nuestra unidad de la UAM y nos invitaban para que, cada quien por su propia cuenta, fuera a conocer el lugar. Así las cosas, en compañía de mi familia llegué a un lugar despoblado al que se entraba por un camino de terracería que continuaba la Calzada del Hueso, al final del cual había un gran letrero que decía “Aquí se construirá la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana”. Esto sucedió (lo recuerdo bien) el 1 de noviembre de 1974. ¿Cómo fue? No lo sé, pero el 11 de ese mismo mes iniciamos las clases en ocho conjuntos de flamantes aulas rurales prefabricadas (era el sexenio de Luis Echeverría y seis bastaban para hacer una universidad).

Los primeros días

Desde el primer día de clases se nos advirtió, quizás para no desanimarnos, que las aulas prefabricadas en las que estábamos trabajando “eran provisionales” mientras se construían los edificios definitivos. Pero tales aulas no sólo eran “provisionales”, sino que su construcción todavía no estaba terminada. Guardo una fotografía que me fue tomada hacia las 9:00 de la mañana de ese primer día en la que estoy trabajando con mi grupo (el 08-Matutino) y atrás de mí hay dos albañiles que construyen la pared que nos separa del grupo vecino (el 09-Matutino).

En esas aulas hubo una serie de factores imprevistos que dificultaban el trabajo. No era solamente el frío matutino que se colaba por los paneles de vidrio y metal de las paredes. Era también el piso de cemento y la lámina de metal de los techos. Pero ese frío cambiaba al calor más o menos insoportable del medio día. Para aligerar un poco esas condiciones se había colocado pasto entre un edificio y otro y éste atrajo a las vacas de algún rancho vecino, que encontraron cómoda la tibieza nocturna de las aulas. Parecía que esto era bueno no solamente para las vacas, sino también para los dueños de las vacas, quienes no se preocupaban por devolverlas a su establo por la noche. El caso es que en más de una ocasión hubo que sacar a las vacas, no sólo del pasto que nos rodeaba, sino de las mismas aulas. Contra tal ultraje, hubo voces que se alzaron ¡a favor de las vacas!

Y es que parecía que a nuestros diligentes constructores del CAPFCE (nunca supe con claridad qué significaban estas siglas), de la dependencia federal para la construcción de escuelas, parecía haberseles olvidado que la Universidad debía tener una barda limítrofe o, cuando menos, una cerca y una puerta de entrada. El caso es que así permanecemos, cuando menos, durante los tres meses siguientes.

Las vacaciones de diciembre de 1974 partieron por la mitad el primer trimestre académico de nuestra historia. Cuando volvimos a clases en enero de 1975, el frío de las ocho de la mañana calaba “hasta los huesos”. Alguien debió haber hecho alguna gestión ante la Rectoría General de la UAM, porque en cuestión de dos o tres días comenzaron a tender una tubería de gas que abastecería un calentador en cada aula. Yo creo que nuestro primer rector general, el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, debe haber creído que el gasto era innecesario, porque una mañana, cuando el tendido de la tubería no se había terminado, se apareció a eso de las 8:30 de la mañana. Me imagino que sintió el frío, vio los montones de tierra y las zanjas que rodeaban las aulas, la falta de pavimentos desde “la entrada”, la falta de cercas o bardas, y yo creo que también vio las vacas, y entonces lloró (me consta que lloró, yo lo ví). Y es que dar clase o asistir a clase en esas condiciones se estaba volviendo un acto heroico.

De tales aulas, mal llamadas “provisionales” porque duraron años prestando diferentes servicios (todavía hay un conjunto de ellas que funciona como taller de fotocopiado), algunas se dedicaban a oficinas administrativas (incluyendo la Rectoría de la unidad), otra era (por supuesto) la cafetería, una pequeñísima sección era “la biblioteca” y otra más una especie de sala de descanso con música y revistas llamada “el salón naranja”.

Cada sección merecería un comentario, pero sólo quiero referirme a la cafetería, porque ahí pasábamos los 30 minutos de descanso de que disfrutábamos en medio de la jornada de docencia que, entonces, iba de las 8:00 a las 14:00 horas (más o menos). El caso es que entre febrero y mayo de 1975 se desató una plaga de moscas de dimensiones bíblicas (así deben haber sentido los egipcios con la plaga de los tábanos) y, cuando durante el descanso de media mañana íbamos a la cafetería a discutir la problemática (léase anécdotas) del día, debíamos tapar con la mano nuestros vasitos de unicel después de cada trago, so pena de encontrar no una sino varias moscas nadando en nuestro café. Ante las dimensiones de tal plaga, simplemente se colocaron mosquiteros en las puertas y ventanas, pero esto, aunque aminoró la molestia, no acabó con las moscas que seguían libres en las aulas. Y es que estábamos rodeados de es-

tercoleros abandonados que sólo disminuyeron su potencial después de varios años.

El trabajo vespertino tenía otro reto: los mosquitos. Empezaban un ataque masivo, incluso a través de la ropa, a partir de las 5:30 p.m. y duraba hasta que terminaba la jornada hacia las 9:00 p.m. y todo mundo salía huyendo de la unidad (así también deben haberse sentido los egipcios con aquella plaga bíblica). Los mosquitos en las aulas y oficinas (y en los baños) no disminuían ni siquiera con los insecticidas más potentes (cada profesor llevaba su bote). Y es que estábamos rodeados de pantanos que no fueron desapareciendo sino con la urbanización gradual de esta parte de la ciudad.

Nuevas tareas

Uno de los primeros textos que los 300 alumnos del primer trimestre de la UAM-Xochimilco debían leer era *La ciencia, su método y su filosofía*, de Mario Bunge (Siglo Veinte, Buenos Aires). Cito estos datos editoriales no por pedantería, sino porque parte de la viabilidad del programa del módulo (ya no le llamaban “curso”) dependía de ellos. La UAM-Xochimilco carecía en aquella época (obviamente) de una librería y cada alumno debía proveerse de los textos necesarios como pudiera (esto pronto cambiaría). La “biblioteca” local había adquirido 30 ejemplares del citado texto, confiando en que la mayoría de los alumnos preferiría comprar el suyo (era un libro más bien barato).

Pero parecía que se había sobreestimado a nuestro mercado editorial. Sólo unos pocos pudieron comprar su ejemplar. Tal parece que en todo el mercado editorial de la ciudad de México no había los 300 ejemplares necesarios: las existencias se agotaron en menos de una semana y (continuando con los usos y costumbres del ramo) “tardarían unos tres meses en llegar las nuevas existencias” (procedentes de Buenos Aires). Como es de suponerse, los libros tardaron más de un año en llegar. ¿Qué podíamos hacer? “Que se compartan los ejemplares que hay”, nos dijeron las autoridades. Y de inmediato se organizaron pequeños grupos de estudiantes en cada aula, en los que un alumno leía y los demás sólo escuchaban (en las generaciones inmediatas, el profesor tuvo que volver al viejo sistema de exponer la clase).

Algo semejante pasó con la primera “actividad de investigación”. El ejercicio era originalmente un tanto pretencioso: se trataba de averiguar

el grado de contaminación del agua del vecino lago de Xochimilco. No sé a quién se le ocurrió incluir tal investigación al inicio del programa del primer módulo de la UAM-Xochimilco. Pero no tomó en cuenta que para ese momento no contaríamos con los laboratorios, instrumentos y los reactivos necesarios (supongo que tampoco con los conocimientos requeridos). El caso es que la investigación devino en un ejercicio más bien simplón: medir el ph del agua del lago (había que investigar un elemento de la realidad).

Pero llevar a 300 alumnos al lago planteaba problemas de logística superiores a nuestros recursos (no teníamos ningún transporte) y, por lo tanto, una profesora, química de profesión, tomó un tubo de ensayo, lo llenó de agua de la llave (era agua de Xochimilco), sumergió en ella una tira de papel reactivo que trajo de su casa y mostró el resultado a una fila de 300 alumnos que pasaron frente a ella.

Por supuesto, la formación metodológica de los estudiantes no estaba resultando como se había considerado en algún momento. Fue por ese entonces que una alta autoridad académica de la unidad me mandó llamar. Me dijo que había revisado mi currículum y, dado que me habían contratado por mi experiencia en investigación y en la docencia de la metodología, me pedía que organizara un taller de apoyo que operaría de manera paralela a los módulos en curso. Había que diseñar el programa, capacitar a los profesores y realizar la docencia. No sería yo el jefe, sino un personaje de las letras mexicanas que todavía no había podido integrarse, pero que vendría más tarde.

Aquella autoridad académica me explicó que, de acuerdo con el documento fundacional del sistema modular (que en enero de 1975 todavía no se había podido conocer), el taller en cuestión debía enseñar a los alumnos “un método que sea simultáneamente inductivo y deductivo”, me dijo. “¿Simultáneamente?”, pregunté un tanto desconcertado por la sorpresa. “Sí, maestro, *simultáneamente*”, enfatizó mi interlocutor. Otro profesor que se encontraba presente no pudo contener una sonora carcajada, no sé si ante mi cara de sorpresa, ante la irracional demanda o ante ambas. El punto es que ambos, el otro profesor y yo, salimos de aquella oficina al mismo tiempo. “¿Qué vas a hacer?”, me preguntó. “Un programa sobre el método científico”, le respondí con un tono de hombre de mundo que sabe salir airoso de una situación comprometida. Pero todavía sigo pensando que no todas nuestras autoridades académicas de aquel entonces estaban realmente preparadas para enfrentar el reto que se les presentaba.

El equipo del taller quedó constituido por personal comisionado por las direcciones de las dos Divisiones recientemente organizadas: había tres veterinarios (uno decía que también era periodista), una licenciada en letras, un contador, una periodista y un antropólogo. Además del coordinador en funciones (yo mismo), ninguno tenía experiencia en investigación científica, nadie conocía algún texto alusivo (fuera de aquel antes mencionado) y, por supuesto, tampoco había experiencia docente en ese sentido. El taller se convirtió más bien en un curso de capacitación, mientras yo trazaba apresuradamente un curso de metodología elemental para los alumnos (a partir de los programas de los cursos que había dado fuera de la UAM-Xochimilco).

A las dos semanas (aunque el tiempo apremiaba), solamente quedábamos tres de los miembros del grupo original: la licenciada en letras, el contador y yo. Los demás parecían haber desertado. Fue entonces que el coordinador oficial del taller se presentó. “¿Qué están haciendo?”, preguntó. “Estudiando el método científico”, respondí. “¿Por qué?”, el coordinador comenzaba a angustiarse. Aclaramos el punto y él exclamó “¡Y yo estudiando esas madres del gerundio!”. Evidentemente, alguien le había dado las instrucciones equivocadas.

El taller de metodología operó relativamente sin problemas para los alumnos de la División de Ciencias Sociales y Humanidades en el siguiente trimestre académico, pero nunca supe qué pasó (tal vez no quería enterarme) con los alumnos de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, cuyos profesores, se suponía, debían ser los tres veterinarios que abandonaron el taller en su fase inicial. Me parece que muchos proyectos académicos de la UAM-Xochimilco o de algunos de sus sectores simplemente se diluyen con el tiempo, se abandonan sin que nadie sepa por qué no se operan, simplemente porque nunca fueron viables en sus condiciones específicas, aunque lucieran bien en algún discurso, declaración o acuerdo de consejo.

De cualquier modo, la cosa no iba bien para marzo de 1975. La División de Ciencias y Artes para el Diseño ya había hecho su aparición en la UAM-Xochimilco, pero todavía seguía en una fase de planeación y no tenía alumnos. Por aquel entonces, el total de profesores de la unidad era de unos 60 y fuimos convocados por el rector para una asamblea plenaria de evaluación de la docencia. Entre otros problemas, se mencionó de manera insistente que nuestros alumnos parecían incapaces de cubrir la cuota de 125 páginas diarias de lectura, que la antes citada “Madame Piaget” y su equipo habían decidido en algún momento. Al oír la cantidad de

páginas, un profesor-arquitecto exclamó en voz alta “¿Cuántas?!”. El rector lo interpeló de inmediato, “¿Le parecen muchas, arquitecto?”. “¡Pero si los arquitectos no leemos!”, respondió el interpelado.

“¿¡Nooo?!”, exclamó el rector cercano a la perplejidad. “No –aclaró el arquitecto–, nosotros más bien vemos planos y revisamos revistas”. Algunos de sus colegas sólo bajaron la mirada por aquello de la “pena ajena” (o porque parecían estar pensando “mejor cállate que nos estás quemando”). Y es que parecía que nadie les había dicho nada respecto de las páginas de lectura.

Los nuevos problemas

Algunos asuntos fueron materialmente imposibles de prever. Uno de ellos era la evaluación de las actividades modulares. Para el segundo trimestre de nuestra historia, el rango de actividades de aula era tan amplio que me parecía una maravilla de creatividad. Pero no estoy seguro de que en esa abundancia todas las actividades fueran idóneas; de hecho, algunas –como cierta dinámica en la que pequeños grupos de alumnos se presentaban entre sí con un currículum breve para luego cambiar a otro grupo y repetir la operación– me parecían innecesarias y hasta un tanto risibles. ¿Cómo evaluar, por un lado los conocimientos obtenidos por medio del estudio, el análisis y la práctica y, por el otro, la efectividad de una dinámica como la mencionada? Además, se nos informó que la *evaluación* era algo distinto de la *calificación* del curso o de sus partes y que, además, la *evaluación* podía ser de tres tipos: cognitiva, afectiva y motora. ¿Cuáles debían ser incluidas en cada parte o actividad de cada módulo?

La solución salomónica fue la formación de una comisión interdivisional constituida por delegados nombrados por los directores de cada una de las (ahora) tres divisiones de la UAM-Xochimilco, además de otros delegados de diversas instancias. ¿El resultado? Un grupo variable en el número de asistentes a las sesiones de trabajo, pero que oficialmente contaba con unos ¡25 miembros! Por supuesto (debe ser cosa de karma), se me pidió que coordinara la tarea. “¿No serán demasiados miembros para una comisión operativa?”, inquiría. “No –se me respondió–, es que debe ser interdisciplinaria”.

En esa comisión había, desde luego, varios pedagogos y pedagogas; varias psicólogas y un psicólogo; uno o varios médicos (nunca acabé de saber); a veces, una o dos biólogas; varios arquitectos; dos antropólogos;

un número variable de otros personajes y tres expertos en cómputo. La razón de tanta ignorancia de mi parte sobre número e identidad de los miembros de la comisión es que ésta parecía estar constituida por población flotante, de modo que sólo había un núcleo constante de unos cinco o seis miembros en todas las sesiones.

Esa comisión era naturalmente poco operativa no sólo por el número de sus miembros, sino también por su heterogeneidad y, sobre todo, por la ignorancia respecto del tema que nos ocupaba. Pedagogos y psicólogos nos recomendaron un buen número de textos de consulta que casi nadie leía aunque, a pesar de ello, todos parecían tener algo que decir: hubo sesiones en las que la lista tenía más de 15 oradores y se renovaba constantemente hasta la hora de la salida. Pero el verdadero obstáculo a remontar era que el grupo se tomaba más bien como un lugar de catársis personal que como un grupo de trabajo con un objetivo por cumplir. Había un compañero en especial, a quien apodaban “Galimatías”, quien, después de sus breves 30 minutos de participación un tanto confusa, simplemente abandonaba la sesión como diciendo “Ahí les dejo esas palabras, ¡ordénelas!”

Así eran la “interdisciplinariedad” y la “democracia” de aquella época. Por supuesto, después de tres o cuatro semanas de trabajo, la mayor parte de nuestros compañeros de grupo simplemente desertó. Fue entonces cuando los cinco o seis restantes pudimos realmente trabajar y produjimos un documento denominado “Esquema de actividades y evaluación”, en el que se establecieron los parámetros generales para la evaluación de las actividades modulares. Creo que este documento fue realmente útil para el diseño de programas modulares y para la operación de la docencia, dada su aplicabilidad general. Pero hoy no sólo se ha olvidado como un antecedente (eso sería lo de menos), sino porque parece que la evaluación ha devenido un asunto discrecional de cada profesor.

Uno de los elementos del sistema modular que nunca quedó realmente claro fue el llamado *objeto de transformación*. Y es que el término aparece en el *Documento Xochimilco* con una definición un tanto imprecisa y una referencia al nombre (pero a ningún texto específico) de Jean Piaget. El término en el *Documento* se refiere a un tema o hecho de la realidad que es la referencia central de un programa de curso modular. Pero si se revisa la obra de Piaget, el término como tal no aparece. Piaget sólo se refiere al *objeto* en tanto *objeto de conocimiento* y su abordaje requiere de un conocimiento previo elemental de la Teoría del Conocimiento

para su cabal comprensión. Pero hacer un recorrido de estudio por la obra de Piaget y la Teoría del Conocimiento parecía (en aquella época) una tarea casi imposible. Preferíamos confiar en algunos asesores que afirmaban tener un nivel académico de doctorado y un conocimiento amplio del tema.

El caso es que cuando se pidió apoyo a alguno de estos asesores sobre el tema, se nos respondió con una exhibición cuasi artística de una especie de periódico mural y muñequitos de papel maché. Por lo que yo me acuerdo, la exhibición no tenía nada que ver con el concepto en cuestión, pero los asesores parecían contar con el beneplácito y el favor de algunas de nuestras autoridades académicas, además de tener una gran influencia en la mayoría de los profesores y equipos de diseño modular. Hoy existe un buen número de documentos y textos publicados sobre el tema en el Archivo Histórico de nuestra biblioteca, pero en mi opinión, el concepto sigue sin precisarse; y no es que haga falta escribir más textos, sino que falta una tarea de estudio, reflexión y capacitación que la mayoría de nuestro personal académico parece rechazar.

Siempre pensamos (en aquellos días) que nuestro sistema modular era inédito, pero hacia 1977 un equipo de investigación educativa de una dependencia a mi cargo decidió averiguar si había en el mundo algo más que los pocos antecedentes que conocíamos (apenas algún plan piloto de alguna carrera aquí y allá). El equipo al que me refiero decidió hacer una búsqueda del tema en una especie de red (*net*) primitiva de aquella época conocida por sus siglas como Secobi (¿Servicio de consulta bibliográfica, quizá?), a la que sólo se tenía acceso por medio de la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional y Petróleos Mexicanos. Tuvimos acceso, no recuerdo cómo, a este último y se comisionó a un colega sociólogo para tal efecto. Después de más o menos una semana, regresó a la UAM-Xochimilco con un grueso legajo de hojas de computadora y me dijo casi exultante: “Mira, Juan Jesús, encontré más de once mil referencias”. “¡Es increíble!”. Sí, todavía lo creo. Parece increíble que sigamos inventando tantas cosas que tal vez ya están inventadas.

En días recientes, un alumno que desea hacer una investigación de curso sobre el sistema modular, me comentó que una consulta en la internet le reportó que en español había más de medio millón de referencias y en inglés más de tres millones.

Podría (podríamos) continuar con una lista casi interminable de anécdotas que, como éstas, muestran obstáculos que tuvimos que re-

montar en la construcción de nuestra unidad y nuestro sistema modular, pero aquí he narrado sólo algunas de las que se vivieron en nuestros primeros dos años de historia. Sin embargo, hemos pasado ya 34 años en los que el saldo es variopinto. Ha habido toda clase de problemas, pero también avances innegables. Unos y otros, en el ámbito académico, están a la vista de todos, pero me refiero más bien a mi propia experiencia y a mi desarrollo personal.

La Unidad Xochimilco y sus profesores asistentes fundadores

Salvador Vega y León

El 20 de septiembre de 1974 recibí un telegrama: “presentarse a la brevedad en las oficinas de la Rectoría de la UAM-Xochimilco, Avenida Insurgentes casi esquina con Barranca del Muerto, *penthouse*”. Ése fue el aviso que me puso en alerta y un día después, muy temprano, ya estaba allá, en el edificio donde en la parte baja estuvo la llamada “Coche-
ra del Benthley”. Yo ya había sido contratado por la UAM, en la Unidad Iztapalapa; unos días antes, el físico Sergio Reyes Luján, secretario de la unidad, me envió con el doctor Carlos Beyer, él a su vez me remitió con el doctor Javier Pérez Villaseñor, quien luego de un interrogatorio me dijo:

–Está bien, te quedas. Ponte a repasar química general, vas a ser el ayudante de algún profesor titular. Preséntate el 1 de octubre a las 8:00 a.m. en este mismo lugar.

–Perdone, ¿cuál va a ser mi sueldo?

–El más bajo, todavía no te titulas, asistente “A”. Creo que ganarás \$4 000.00 al mes.

–Está bien –respondí–, gracias.

Por ello, cuando llegué a Insurgentes y Barranca del Muerto ubiqué el edificio, tomé el elevador, titubeé y me pregunté si no se habrían equivocado. La puerta del elevador se abrió, estaba ya en el *penthouse*. Al frente, una secretaria detrás de un escritorio me miró y me dijo,

–¿Deseas algo?

–Sí –contesté–. Me enviaron este telegrama.

–¡Ah! –dijo ella–. Tome asiento, espere un momento.

Me quedé con la duda todavía. La sorpresa fue mayor cuando de una oficina salió un hombre alto, de pelo rizado canoso, de traje, bien vestido, que se acercó a mí y me extendió los brazos. Yo me paré, le extendí los míos, me palmeó la espalda y me dijo:

–¡Bienvenido, compañero! Ya eres parte de la comunidad.

Ese personaje era el doctor Salvador Ortiz, secretario de la Unidad Xochimilco.

–Pasa con Margarita Lagarde, te va a aplicar unos exámenes y luego con el licenciado Cholula. Te contratamos como Asistente “B”.

Así llegué a la UAM-Xochimilco y, para mi fortuna, me he quedado, lo que ha representado mi proyecto de vida por 34 años.

Salí del lugar y me dirigí al elevador pensando “...profesor universitario, Asistente B, \$5 000.00 al mes...”, El elevador abrió sus puertas y un hombre mediano, corpulento, moreno y con traje de tela a cuadros pequeños blanco y negro salió sin saludar. Me fui con la consigna de regresar al día siguiente y presentarme en un edificio cercano sobre la Avenida Insurgentes, donde se ubicaba la librería El Ágora.

Para quienes ingresamos a la Universidad Autónoma Metropolitana en 1974, reconocer la envergadura que hoy tiene esta institución, particularmente la Unidad Xochimilco, nos eleva el orgullo. No creo ser el único que piensa así. Reconocer la visión de la iniciativa presidencial y la creación de la UAM por parte del Congreso de la Unión a finales de 1973, dando respuesta en ese tiempo a la demanda de estudios profesionales, fue un acierto, no porque hoy trabajemos aquí, sino porque hemos formado ya a muchas generaciones de profesionales y, además, porque seguimos cumpliendo.

Muchos han sido los retos, también los logros, pero al principio asimilar las ideas del *Documento Villarreal* costó mucho trabajo. En unas cuantas cuartillas, el doctor Ramón Villarreal (primer rector de la Unidad), apoyado por sus asesores, entre ellos Juan César García y José Roberto Ferreira, delinearon lo que hemos llamado *sistema modular*. Esas primeras reuniones en “El Ágora”, en donde se pensaron los primeros talleres y conocimos algunos fragmentos de textos de Jean Piaget, fueron memorables. Honestamente, digo yo, muy poco entendía.

La lectura y el análisis por vez primera de la Ley Orgánica también tuvo su momento: unidades, divisiones, departamentos (no facultades ni centros e institutos de investigación), órganos colegiados, representantes de profesores y de alumnos. Nuevas fórmulas, más participación y apertura, aunque no democracia totalmente.

Las preguntas subsistían en “El Ágora”: ¿cómo se aterrizaría en lo concreto el Proyecto Xochimilco?, ¿cómo se formarían los nuevos jóvenes universitarios? Esto no se aclaraba del todo, aunque ya era conocido que paralelamente un grupo pequeño de funcionarios tomaban

decisiones y se sabía que la entonces Unidad del Sur estaría por un lugar cercano a Coapa, alejada de la abigarrada Prepa 5 de la Universidad Nacional Autónoma de México, cercana al Canal de Cuemanco, donde terminaba el Periférico. Ahí se ubicaría la Unidad, en la Calzada del Hueso, vecina al llamado Canal Nacional, no en la Delegación Xochimilco, ni cercana a la zona de los hospitales, como se había divulgado inicialmente, sino en la frontera sur de la Delegación Coyoacán. ¿Cuándo se iniciarían las construcciones y cuándo terminarían? Todavía hoy nos lo preguntamos, por qué eligieron este lugar si el suelo xochimilca como base para la cimentación de edificaciones es un serio problema. Por cierto, para finales de 1974, ya las unidades Azcapotzalco e Iztapalapa construían sus edificios definitivos, pero nosotros, digo, quienes decidieron ese asunto, prefirieron construir edificaciones provisionales y por ello nacieron los famosos gallineros. Ahí está la historia de la Unidad Xochimilco, pero no todo fueron incomodidades y para atenuarlas también hubo una primera sala de reuniones, el famoso salón naranja que por algún tiempo fue espacio de encuentros para socializar las vivencias.

Quiénes seríamos la comunidad xochimilca nos fuimos presentando y conociendo poco a poco en “El Ágora”: profesores, personal administrativo y autoridades. Todavía en la práctica no había divisiones, aunque sí jerarquías, y desde entonces bien supe que yo sólo era un profesor asistente y que en la escala jerárquica había asociados y titulares. Estos últimos ya tenían experiencia dando clases de licenciatura, algunos aun en posgrado y otros, no muchos, habían trabajado en grupos de investigación y habían publicado libros y artículos científicos.

Los profesores asociados también tenían un poco de experiencia profesional y habían impartido clases en prepas y en instituciones de educación superior. Pero nosotros los asistentes, algunos no titulados aún, fuimos el *nuevo pie de cría* con el que experimentó la Universidad para la formación de profesores universitarios.

El 11 de noviembre de 1974 llegó e iniciamos los cursos en la Unidad Xochimilco. Ya se sabía que los tres primeros módulos estaban casi terminados; un grupo de profesores los habían diseñado. Ya habíamos conocido la primera etapa de construcción de los gallineros, y también sabíamos que la Calzada del Hueso no estaba pavimentada hasta la Unidad Xochimilco: allá donde había un rodeo y donde hoy es la panificadora La Esperanza, comenzaba la terracería con una gran cantidad de hoyos que hacían lenta e incómoda la llegada a la Unidad Xochimilco.

La administración también se había iniciado y apareció el Comité de Administración Modular (CAM). Recuerdo que en ese Comité participaron el doctor Avedis Aznavurian, el maestro Antonio García Valencia, el licenciado Rolando Guzmán y otros más. Este Comité había planeado la formación de grupos en los que un profesor titular sería el responsable, junto con tres profesores más –ya fueran asistentes o asociados– de recibir aproximadamente entre 40 y 50 alumnos y trabajar con ellos desde las 8:00 a.m., la mayoría de las veces con mucho frío y otras tantas con mucho calor, por cierto, hasta después de las 13:00 horas. Rápido se fue el tiempo y pusimos en marcha el primer módulo: “Ciencias y sentido común”, luego siguió “Lo normal y lo patológico” y al final “El trabajo y fuerza de trabajo”.

A finales de 1974, ya se sabía que la Unidad no sólo tendría dos divisiones académicas, sino tres, y se comenzó a designar a los encargados de los departamentos académicos. Y aquí es preciso indicar que aquel hombre con traje de cuadritos color blanco y negro que no me saludó a la salida del elevador en el *penthouse* del edificio de Insurgentes era nada menos que Miguel Arenas Vargas, el primer encargado del Departamento de Producción Agrícola y Animal, con quien compartí el primer módulo y luego me invitó a formar parte del grupo de diseño de la licenciatura en medicina veterinaria y zootecnia, muy a mi disgusto, porque yo pensaba: “¿Pero qué hago aquí, lejos de la química, de mi profesión (químico fármaco-biólogo)? ¿Por qué estoy discutiendo los módulos “Tenencia de la tierra” y “El animal productivo y su ambiente?”

El tiempo transcurría y en la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, a cargo en ese tiempo del doctor Luis Felipe Bojalil, se inició el desarrollo de los módulos del Tronco Divisional. Se establecieron ya entonces talleres de diseño modular en los que la participación fue amplia y como ha sucedido siempre en la cultura xochimilca, los acuerdos llegaban en el último momento y la controversia era permanente, pero eso sí, desde aquel tiempo a todos se les daba la palabra y todos nos escuchábamos.

Los integrantes de ese grupo de profesores asistentes, comenzamos nuestra carrera académica y nuestra misión fue, en los primeros años, participar en la docencia de las licenciaturas y, desde luego, en el diseño modular de los planes de estudio y de los módulos. En aquellos tiempos la investigación, tal como hoy la conocemos, sólo se hacía en las otras unidades. Nosotros buscábamos, como lo dice el *Documento Xochimilco*, mediante acciones de docencia, de investigación y de servicio, formar a nuestros estudiantes. Algunos de esos profesores asis-

tentes deseábamos hacer estudios de posgrado, por eso los primeros sábaticos que tuvimos los usamos para iniciar la maestría y algunos el doctorado.

Un cambio radical en la vida de la Universidad y en las funciones académicas a realizar se dio cuando la Universidad y el Sindicato Independiente de Trabajadores de la UAM (SITUAM) pactaron el Primer Contrato Colectivo de Trabajo y, posteriormente, cuando el Colegio Académico acordó el Reglamento Orgánico, con lo cual se concretaron definitivamente las funciones del personal académico, de los funcionarios y de los alumnos de la Universidad.

La crisis de la década de 1980 afectó el trabajo de la Universidad pues los ingresos se pulverizaban ante la inflación. En aquel tiempo, en los pasillos, muchos de los profesores nos saludábamos diciéndonos “Hola pobresor”. Algunos compañeros se fueron, otros seguimos.

Uno de los actos relevantes de solidaridad social que la Unidad Xochimilco promovió fue el apoyo a las víctimas del terremoto de 1985. No sólo fuimos centro de acopio, también constituimos brigadas de apoyo para los más necesitados. Nuestra vocación de servicio no sólo se observó en esa crisis, sino que sigue estando presente en nuestro acontecer cotidiano.

Por aquellos tiempos se comenzó a hablar de cómo cumplir con las funciones de investigación, y si bien algunos profesores en la División de Ciencias Biológicas y de la Salud ya tenían espacios y equipo para llevar a cabo esas funciones, otros proyectaban los primeros posgrados, como la muy famosa maestría en Medicina Social, y algunos más seguíamos planeando cómo hacer la investigación. En Ciencias Biológicas y de la Salud no había otro remedio: o acondicionábamos laboratorios y poníamos en marcha nuestras ideas o no habría investigación.

En la década de 1990, el entonces rector general de la UAM, doctor Óscar Manuel González Cuevas, ofreció la primera beca de apoyo y los rectorados posteriores establecieron el Sistema de Becas y Estímulos. Además, el Colegio Académico emitió el RIPPPA y el TIPPA, la investigación aterrizó aún más, muchos logramos el grado de doctor y se inició formalmente también, la otra calamidad vigente en algunos sectores: la simulación, es decir, la carrera de la *puntitis*.

Por ello, diría finalmente que la carrera académica de los profesores asistentes fundadores de esta Universidad ha tenido tiempos asociados al desarrollo de la institución. Primero se nos apoyó para formarnos como docentes. Luego cada quien con sus experiencias e ingenio perso-

nal se formó como investigador. La UAM fue y ha sido muy generosa con nosotros, nos contrató, nos formó, a una parte nos pagó estudios de posgrado y hoy nos mantiene en su plantilla académica.

Nuestra “Casa abierta al tiempo” ya no es sólo un proyecto, es una realidad. Hoy quienes fuimos profesores asistentes de la Unidad Xochimilco debemos pensar en que algún día nuestra estancia en esta casa de estudios concluirá. Demos paso a las nuevas generaciones, que otros vengan a continuar con el trabajo modular para seguir cumpliendo con lo que la sociedad nos ha encomendado, porque como mucho se dice en estos días: la mejor inversión social para nuestro país es formar profesionales.

El sistema modular y la promoción cultural

Raúl Hernández Valdés

Tuve el privilegio de ser el primer coordinador de Extensión Universitaria de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana en 1979, cuando esta Coordinación se formó a partir de la experiencia previa del programa de Servicios Extramurales. Entre las acciones comprendidas por esta instancia universitaria, estaba la difusión de una serie de conocimientos y acciones no especializados, como apoyos para la educación al interior de la Universidad, y para extender las funciones académicas hacia el contexto social que sustenta nuestra institución educativa. Lo prioritario en esa decisión fundacional fue la coherencia con nuestra Ley Orgánica, que define la preservación y la difusión de la cultura como la tercera función sustantiva de la UAM que debe avanzar paralela e interactuante con nuestras otras dos funciones prioritarias: la docencia y la investigación.

La nueva Coordinación se proponía divulgar las expresiones culturales mexicanas, en particular las manifestaciones de la cultura metropolitana, y también contribuir a la creación de las expresiones culturales universitarias. Estas últimas no sólo eran las diversas artes, las artesanías y los diseños, sino que se consideraba además el impulso a la comunicación de la ciencia y las humanidades, particularmente a los nuevos conocimientos derivados del trabajo de los profesores-investigadores de nuestra Universidad.

Esta concepción permitía visualizar otros alcances de la cultura y entender a la Universidad como una institución eminentemente cultural. Por primera vez se entendía que la proyección hacia la comunidad, hacia la sociedad, que da lugar a una universidad pública como la nuestra era muy importante. Se comprendía que los aspectos culturales eran parte vital de la relación de la Universidad con su entorno y componentes

activos del quehacer interno de la misma UAM, tal como los productos de la investigación y las actividades de la docencia. Ya en ese momento, la Unidad Xochimilco se proponía generar, salvaguardar y difundir, tanto en su interior como al exterior, bienes culturales de interés para los ciudadanos por su significación social, particularmente aquellos derivados de las actividades académicas de la docencia, la investigación y las manifestaciones estéticas, como la creación artística, artesanal o del diseño, y realizados por los miembros de la comunidad universitaria.

Una de las aportaciones más originales de la Coordinación de Extensión Universitaria en la Unidad Xochimilco fue el planteamiento de los ciclos integrales de actividades culturales, que consistía en correlacionar tópicos paradigmáticos y temáticas que reflejaban el espíritu de aquel tiempo con los tópicos de los objetos de transformación. Prácticamente las temáticas culturales eran análogas o tenían alguna relación con problemas eje de los objetos de transformación. Confluían en esos temas de concentración que daban lugar a un gran número de exposiciones, ciclos de cine, conferencias, foros, conciertos y otras actividades que, a su vez, giraban alrededor de las problematizaciones comunes a los módulos en operación y la dinámica del tiempo. De modo que los alumnos consideraban que estas actividades culturales eran una parte importantísima de su formación, aunque tuvieran un carácter extracurricular.

Los ciclos integrales eran vitales y constantes, se realizaban con regularidad y procuraban suscitar el interés verdadero de los estudiantes por los asuntos que se estaban considerando. Hacían posible que las diferentes disciplinas se tocaran entre sí al correlacionarse aspectos variados de las investigaciones modulares con esos temas, y por otro lado, la misma investigación en las diferentes disciplinas iba generando una amplia relación de temas y tópicos posibles de ser desarrollados en posteriores ciclos integrales.

La idea de que un estudiante se convirtiera en un profesional con una visión clara de su tiempo, del contexto complejo del cual emergía y al cual se debía, era el motor principal de nuestra actividad; pensábamos que era una forma de ser coherente con esa visión universitaria que nos distinguía y que probablemente en otros proyectos educativos se minimizaba. La cultura, en este caso, venía a ser un instrumental que enmarcaba, que le daba contexto y sentido al trabajo de los módulos, y también a los procesos investigativos. Se quería propiciar el conocimiento de aquellos valores y expresiones diversas de nuestra identidad, así como su interrelación con otras culturas y con los avances internacionales del conocimiento.

Por el seguimiento de aquellos ex alumnos, que ahora se ubican como ciudadanos y profesionales reconocidos socialmente, tengo la certeza de que esa visión académica, centrada en nuestra realidad concreta pero abierta al mundo y a la interrelación de los fenómenos socioculturales, impactó efectiva y profundamente a las primeras generaciones. Considero que –aunque por poco tiempo– con esa labor tan compleja y tan difícil que iniciamos en aquel momento, contribuimos al objetivo de formar a los *profesionales cultos inmersos en la realidad de su propio tiempo*, a los que se refiriera Roberto Varela, ya fallecido, distinguido antropólogo, profesor de la Unidad Iztapalapa y constructor de nuestra Universidad Autónoma Metropolitana.

Me atrevo a afirmar que la efectividad de esa formación integral se sustentaba, por una parte, en la problematización, y por otra, en el hecho tan sencillo y al mismo tiempo tan complejo de la interacción de las tres funciones sustantivas, gracias al notable trabajo integrador de profesores que tuvieron también una capacitación adecuada a la propuesta educativa.

¿Cómo es que las actividades culturales giraban alrededor de las temáticas que se veían al interior de los módulos y los procesos de investigación tocaban estos aspectos? Gráfica y pintura, lectura de textos literarios y científicos, teatro, música y danza, documentales, cine –importante por sus referencias–, estaban presentes; así como también habría pláticas concretas sobre el tema, un seminario o un ciclo de conferencias que se relacionaban con los objetivos de los contenidos que los alumnos trataban y las actividades que realizaban en su programa de enseñanza-aprendizaje. Por eso les llamábamos “ciclos integrales”, no había nada separado, el objetivo era precisamente la formación integral de los egresados.

Un ejemplo de aquellas experiencias, anecdótico pero interesantísimo, fue el ciclo “Donde dice locura léase...” sobre los condicionamientos sociales de la conciencia, concretamente relacionado con el problema de la enajenación y la locura. En ese momento era jefe de Difusión Cultural José Caballero, director y realizador teatral, quien entendió perfectamente el proyecto al trabajar estrechamente con Graciela Rahman, bella e inteligente profesora de psicología muy reconocida por su profesionalismo, su compromiso académico y su creatividad. Pero también había que luchar contra la indiferencia y el temor de los estudiantes a las conferencias, a la aproximación a las actividades culturales, que por ignorancia consideraban ajenas y difíciles. El descono-

cimiento y la noción tradicional de la cultura y sus estereotipos, como algo ligado a la pretensión y la sofisticación, era uno de los mitos que les impedía acercarse.

Mientras se iniciaba una mesa redonda sobre la psiquiatría y la antipsiquiatría, con un grupo de eminentes psicólogos, psiquiatras y psicoanalistas, ante un auditorio casi vacío, un actor contratado por José, envuelto en una sábana como si fuera uno de los enfermos mentales que los alumnos habían conocido en su trabajo de campo, empezó a llamar y a retar a estudiantes y profesores. Aporreando un tambor, entre gritos y gesticulaciones delirantes, fue atrayendo al público que le siguió como al flautista de Hamelin. Partió de las aulas, atravesó la Unidad, pasó por la exposición de las imágenes gráficas de la locura y entró al auditorio donde apenas se iniciaba la mesa. Lo que sucedió fue que, no obstante que los conferencistas estaban al tanto de la estrategia, éstos cayeron en una especie de pasmo y enmudecieron por largo rato después de que aquel “loco” y los estudiantes llenaron el lugar, fueron guardando silencio y se dispusieron a escuchar con atención; los expertos, desconcertados, no supieron qué hacer con la presencia de la locura ni con el desatino. Eso fue verdaderamente interesante porque la acción, aunque centrada en el mismo tema –el de otros modos de confrontar la locura–, tenía un discurso distinto de resonancias muy profundas, más allá de la formalidad de los contenidos teóricos que ahí se discutían. Entre muchas otras cosas, el ciclo generó un hermoso libro artesanal titulado *Porque apenas nos dejan decir que somos quienes somos*, realizado por los estudiantes de las Divisiones de Ciencias Sociales y Humanidades y de Ciencias y Artes para el Diseño, agotado hace muchos años.

Reitero que esa forma de trabajo tenía una gran complejidad e implicaba mucha organización y entrenamiento. La dificultad de su operación no era un problema de costos o presupuesto, sino de una gran integración organizativa; su coordinación era compleja, como el mecanismo de un reloj muy fino. Más adelante, en el intento de simplificar esa complejidad, se fueron perdiendo muchas de las aportaciones contextuales a la formación de los estudiantes.

Durante un buen tiempo la docencia fue la función privilegiada hasta que la misma evolución de la Universidad y sus circunstancias exigieron una mayor atención a la investigación y la formación de los investigadores. Hubiera sido deseable el desarrollo paralelo y equitativo de las tres funciones sustantivas dada su necesaria interdependencia, pero esto no fue así; la docencia resintió un desplazamiento que hasta

ahora la ha afectado cualitativamente y las actividades culturales y de extensión, por su parte, se fueron relegando en importancia.

Los ciclos integrales quedan en mi memoria como una experiencia que enriqueció a la Universidad y nos dio una formación distintiva. Todavía después de 1982, cuando terminó mi trabajo en la Coordinación de Extensión Universitaria, los ciclos se sostuvieron. Hubo un trabajo de continuidad muy entusiasta desarrollado por el solidario equipo que se había formado en aquellos conceptos originales y un buen número de invitados inteligentes, imaginativos y generosos.

La visión primera de la creación, preservación y difusión de la cultura, de la extensión universitaria en el ámbito social y de la influencia directa del contexto en la Universidad, fue languideciendo y su sentido se fue quedando cada vez más diluido, más desvanecido. Creo que fue entonces cuando, al interior de la unidad, se perdió el equilibrio entre las funciones sustantivas. Los recursos se orientaron a estimular la productividad de la investigación individual y la formación de los profesores como investigadores. Esta concentración lineal en la investigación y en la formación de los profesores debilitó también el potencial de la docencia y propició la caída cualitativa de su práctica. La función cultural, por su parte, quedó relegada a un tercer plano y, en Xochimilco, los ciclos integrales desaparecieron.

La experiencia en la promoción cultural fortaleció mi comprensión de la cultura como una parte fundamental, integral, del ser social y, por lo tanto, del ser individual. Me llevó a ver directamente que uno, como individuo, es un componente de la cultura, lo quiera o no, participando consciente o inconscientemente en la formación de acciones culturales de diferentes tipos y cualidades. La sofisticación de las industrias culturales no es, a pesar de su poder persuasivo y su expansión estratégica, la única forma de la cultura; otras formas innovadoras mucho más legítimas, y otras de carácter tradicionalista, no obstante su frecuente precariedad, son las de la genuina expresión popular con intereses distintos a los de la rentabilidad y el consumismo. Una forma autoritaria de cultura es la expresión oficial hegemónica, dueña de los medios de comunicación masiva; pero las otras culturas de México van más allá de esos estereotipos impositivos: en su mayoría son múltiples, creativas y diversas, orgánicas y vitales porque se alimentan de su propia fuente esencial, y de las tensiones que se generan de la confrontación entre el *locus*, el espíritu del lugar, con el espíritu del tiempo, es decir, con las tendencias mundializantes.

El trabajo de la promoción de la cultura en y desde la Universidad, implica entender su complejidad por ser la expresión de una correlación de múltiples aspectos, de fuerzas, de visiones del mundo. Exige comprender la correlación de la cultura científica con la cultura estética, la cultura humanística y la tecnológica; la correlación con los modos de hacer de cada campo disciplinario, e intentar ver las resonancias entre cada uno de estos aspectos en nosotros, como individuos, como sujetos. Significa buscar que las disciplinas se toquen, como las facetas de un prisma, para dar visiones más completas de un fenómeno cultural, de los fenómenos sociales. Promover la cultura significa también ubicarse en una realidad completa y compleja para llevar a cabo un trabajo riguroso de enseñanza-aprendizaje, de gestión, administración, organización y distribución, pero también requiere la atención y el trato humano comprensivo y afectuoso al equipo de colaboradores. Significa un amor por esta complejidad que es la cultura, que finalmente es la expresión de lo verdaderamente humano.

La enseñanza modular como cultura académica

Enrique García González

Al iniciar 1974 me enteré de la creación del Colegio de Bachilleres y de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). En ese entonces trabajaba en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en donde tenía a mi cargo el Centro de Tecnología Educativa, el cual dependía del Programa Nacional de Formación de Profesores, que era un proyecto nacional destinado al mejoramiento de la enseñanza media superior y superior. Mi trabajo, junto con el de otros instructores, consistía en dar cursos sobre metodología de la enseñanza en diversas universidades.

Mi primer cargo en relación con el Colegio de Bachilleres fue cuando el licenciado Alfonso Rangel Guerra, en aquel entonces secretario de la ANUIES, me instruyó para seleccionar y capacitar al primer grupo de profesores que entraría en funciones. Llevamos a cabo nuestra tarea con algunas dificultades porque nunca había trabajado a esa escala, pero estábamos confiados ya que, según pensábamos, contábamos con las habilidades y conocimientos necesarios para realizar nuestro trabajo. Y así fue, impartimos un curso introductorio a un grupo de aproximadamente 300 docentes que serían la base de arranque de ese proyecto.

Muy cerca de esa fecha, por medio del doctor Óscar González Cuevas, recibí la propuesta de trabajar en la UAM, ya que durante algún tiempo había colaborado con él en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La idea me pareció muy atractiva, pero había un inconveniente: mi vocación se inclinaba a desarrollar una carrera como docente en el área de psicología, licenciatura que no se impartía en la Unidad Azcapotzalco, de la cual el doctor González Cuevas era rector, quien, a solicitud mía, me logró obtener una entrevista con el doctor Ramón Villarreal; él, muy amablemente,

me invitó a colaborar en el proyecto universitario de la Unidad del Sur. Nunca imaginé que esta invitación iba a dar cuenta de una carrera de 33 años dentro de la UAM-Xochimilco.

Como idea general de lo que ocurrió con mi trayectoria desde mi ingreso a la UAM, debo decir que esto implicó un giro inmenso en mis concepciones acerca de lo que era el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que todo el enfoque de mis actividades en este renglón, hasta ese momento, había sido actuar desde el paradigma de un solo concepto: la individualización de la enseñanza. Esta idea tiene gran impacto en muchas instituciones, y se maneja a partir de la premisa de que ante la masificación de la enseñanza en el mundo actual, era necesario contar con una serie de elementos técnicos y materiales adecuados para que, a pesar de estar en una institución muy numerosa, cada alumno recibiera una especie de “atención individualizada” de acuerdo con sus necesidades, intereses y capacidades. Esto, sin duda, a partir de mi ingreso a la UAM, iba a cambiar radicalmente.

Lo primero que me encontré no fue un tratado, un libro o un proyecto muy elaborado, sino un pequeño documento, de muy pocas páginas, el famoso *Documento Villarreal*. Desde que lo leí sentí de manera intuitiva que todo lo que yo creí saber respecto de la enseñanza-aprendizaje quizá estaba en la dirección equivocada. A lo largo del tiempo he podido no sólo “saber” sino verdaderamente descubrir y vivir una nueva forma de aprender, la cual consiste en un proceso colectivo de construcción del conocimiento que aborda de manera completamente diferente los conceptos tradicionales de los métodos de enseñanza.

Pero las cosas iban muy rápido, de nueva cuenta se necesitaba reclutar los recursos docentes necesarios para atender a los alumnos en esta nueva institución, tarea que nos fue encomendada a la maestra Rosa María Nájera (quien tenía muy amplia experiencia y una trayectoria muy interesante de formación de profesores en el área de las ciencias de la salud) y a mi.

El primer grupo de jóvenes maestros que recibimos fue muy valioso y comprometido, profesores de muy diverso origen y orientación que han tenido una importante trayectoria dentro de la UAM. De este grupo me gustaría mencionar a los ahora doctores Javier Esteinou, José Luis Cepeda y Cuauhtémoc Pérez, nuestro actual rector. La encomienda recibida fue muy sorpresiva, por lo cual, de manera bastante improvisada, impartimos lo que a nuestro juicio eran algunas ideas útiles para que desempeñaran sus tareas. También dimos espacio para algu-

nas sesiones de reflexión, análisis y discusión, en las cuales nos dimos cuenta de sus grandes potencialidades. Hoy puedo afirmar sin temor a equivocarme que de este grupo surgió la base más importante de docentes, investigadores y funcionarios de la Unidad Xochimilco, mismos que han hecho posible la cristalización del proyecto modular. Sin duda lo que yo pueda decir hoy acerca del origen del sistema modular, sus características y trayectoria, podrá ser mejor explicado por cualquiera de ellos.

Asimismo, me enorgullezco de haber compartido una vida universitaria con un grupo muy valioso de compañeros de ruta como Alberto Padilla y Ernesto Gutiérrez, amigos entrañables, y académicos muy distinguidos, entre ellos Luis Berruecos, Avedis Aznavurian, Fernando Sancén, Antonio Paoli, Patricia Bringas, Concepción Rojas, Tomás Cortés, Javier Huerta, Miguel Ángel Castillo, María Eugenia Ruiz, Juana Aguirre y muchos otros que forman parte de nuestra comunidad.

Para colaborar con mi grano de arena en la discusión de las características del sistema modular, lo que me gustaría señalar en esta ocasión tiene como base únicamente mi experiencia personal, que aunque escasa, es real y auténtica. Considero que cualquiera que pretenda ser quien tenga la última palabra sobre el tema, quizás caiga en algún exceso. Si bien es cierto que un grupo de académicos se ha dado a la tarea, muy importante, de estudiar y desarrollar el sistema modular, la importancia y alcances del mismo van mucho más allá de lo que cualquier visión individual o de grupo podría concebir, ya que, a estas alturas, el sistema modular es una realidad histórico-social en el campo de la educación, que ha sido construida con el concurso de miles de personas a partir de diversos enfoques.

Si bien requiere de un enfoque formal que pueda plasmarse en algún documento con sus consabidos temas –problema eje, objeto de transformación y demás características que mucho hemos discutido, a veces hasta el cansancio– el sistema modular es más grande de lo que cualquier documento podría encerrar dentro de algunas páginas, ya que su naturaleza, su esencia, consiste más bien en una especie muy particular de práctica social llevada a cabo por una comunidad académica, que contiene el inmenso valor de ser, al mismo tiempo, algo compartido por todas las disciplinas y cursos que se imparten en la Unidad Xochimilco, así como el permitir muy diversas interpretaciones a partir de las diferencias de enfoques y disciplinas en los cuales se lleva a cabo. Dicha práctica social ha sido el resultado de muchos es-

fuerzos y experiencias compartidas que han logrado cristalizar una forma de ser muy propia de la vida universitaria dentro de la Unidad Xochimilco.

Esta práctica social de la enseñanza ha llevado a todos los miembros de nuestra comunidad a descubrir día con día no lo que sabemos, sino todo aquello que ignoramos. El espacio de la discusión modular siempre crea momentos de tensión cuando nos enfrentamos a un vacío de conocimiento, lo cual nos obliga a ser humildes y buscar una mayor información a partir de diversos medios, en particular mediante la discusión constructiva dentro de un marco de reglas académicas. Hemos aprendido a perder el rubor al reconocer nuestra ignorancia y esto nos abre nuevas puertas para el desarrollo de otras ideas.

Hemos descubierto también que el término *aprendizaje* en realidad a veces es muy ambiguo, a pesar de que muchos presumen la existencia de maneras “objetivas” de buscar y medir el conocimiento. El asunto es más complejo de lo que parece a primera vista.

De igual modo, al buscar la llamada “objetividad”, descubrimos que muchas veces nuestras actitudes en la enseñanza, más que obedecer a principios marcados por criterios “científicos”, están guiadas por una serie de “creencias” de los profesores acerca de lo que es el acto de enseñar. Sin embargo, el papel al que no hemos podido renunciar es al de ser conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que a pesar de nuestras limitaciones, siempre seremos “mediadores” entre el alumno y aquello por aprender. En cierta forma somos una especie de “árbitro” que, si bien puede estar equivocado, sabe que con reglas claras las cosas pueden marchar mejor.

El punto más importante en cuanto a estas “creencias” se refiere a lo que el maestro “cree” que el alumno puede aprender lo que piensa acerca de lo que el estudiante puede o no lograr. Si en este terreno el profesor, como ocurre en el sistema modular, amplía sus ambiciones y su horizonte, en esa misma medida acrecienta el alcance y el horizonte de lo que los alumnos pueden saber y hacer. Aquí la clave es que mucho de lo que el maestro “cree” acerca de sus estudiantes tiene que convertir en mucho de lo que el profesor “sabe” acerca de sus estudiantes, y en este sentido el sistema modular es una ventana muy grande para hacer esto posible.

Una gran aportación del sistema modular se ha convertido en regla de oro a lo largo del tiempo: estimular que el profesor oriente su manera de actuar de acuerdo con las características del módulo que va a impartir y con los intereses de sus alumnos; a su vez, es trascendental la

manera en que ellos interactúan con él, de tal suerte que esto implica una actividad constante de búsqueda de ajustes en las formas de relación entre el maestro y sus alumnos y de los alumnos entre sí. Conforme mayor sea su conocimiento acerca de las características y necesidades de sus alumnos, mejor será la manera en que el profesor organice su forma de actuar, y el clima de interacción social que se da en la enseñanza modular facilita que esto sea posible. Cuando los alumnos participan de manera activa, al mismo tiempo comparten la responsabilidad de alcanzar un buen resultado.

Esta forma de llevar a cabo un proyecto de educación superior en la Unidad Xochimilco de ninguna manera puede ser comparada con lo que en otras instituciones se conoce como “modelo académico”. Esto dista mucho de ser un producto o especie de “marca de identidad”, es algo que ha surgido a lo largo del tiempo, con el esfuerzo y la lucha de mucha gente comprometida, para lograr consolidarse como lo que es hoy en día: una nueva forma de abordar el aprendizaje y la enseñanza universitaria, o si se me permite expresarlo de otro modo, una manera diferente de enseñar dentro del mundo cambiante, posmoderno y globalizado. Ahora, más que nunca, se requieren bases firmes en la formación académica para evitar perderse en un mar de ideas, intereses, cambios, ideologías y tendencias de todo tipo. Se requiere, sobre todo, que los universitarios tengan ideas y principios claros para trazar de manera eficiente su desarrollo profesional. Como conclusión, creo que el principal logro del sistema modular es haberse convertido no sólo en una nueva forma de enseñanza-aprendizaje, sino en una nueva cultura académica.

Agradezco la oportunidad de expresar estas reflexiones y la generosidad para escucharnos unos a otros dentro del espacio que siempre he encontrado en nuestra comunidad académica. Quienes hemos partido de la UAM, contemplamos con orgullo la marcha firme hacia la excelencia académica que siempre ha llevado nuestra Universidad, a pesar de las crisis económicas, sociales y laborales, mismas que siempre se podrán resolver de una manera o de otra. Ha sido un gran privilegio no sólo “trabajar” durante largo tiempo en esta Universidad, sino haber tenido la oportunidad de colaborar en la creación de la misma.

Mis primeros años en la UAM-Xochimilco

Ernesto Gutiérrez Rojas

En este breve escrito, relataré mi experiencia a lo largo de los dos primeros años (1974-1976) de fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Los seres humanos somos huellas némicas en constante movimiento. El tiempo no es lineal, por estar guardado en el inconsciente es atemporal; así, el día de hoy, desde este presente, hablaré de mí mismo y desde mí mismo, en una dialéctica del adentro y el afuera, o sea, desde mi mundo interno en relación con mi mundo externo. Espero ser lo menos confuso posible pues no es fácil comunicar una experiencia *sui generis* como es el hecho de que de pronto me inserté en la innovación académica universitaria más radical de nuestro país: el sistema modular.

Yo venía de más de una década de docencia en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que hasta muy poco tiempo antes era eso, la Universidad Nacional, y quien quisiera tener nivel medio o superior debía incorporar sus bachilleratos o estudios profesionales a la UNAM y, por lo tanto, seguir el mismo plan de estudios respectivos, estar sujeto a inspectores que vigilaban se cumplieran los programas, así como los exámenes finales cuyas actas eran firmadas por ambos, el profesor y el inspector.

Una vez que esto cambió por sucesivas autonomías, cada universidad trabajó libremente. Sus cambios en general fueron cuantitativos, pero en la UAM-Xochimilco el cambio fue cualitativo, puesto que varió en contenido, en forma, en esencia.

¿Cómo pude ser sintónico con este cambio? Creo que fue porque yo mismo cambié. Les comentaré algunos antecedentes que creo favorecieron lo anterior: en primer lugar, tuve una confusión vocacional que me llevó a precipitarme y cursar la licenciatura en química, al final de la cual

me atreví a rectificar y pedí mi cambio a filosofía y letras como alumno especial, o sea, sin carrera fija. De ahí, en 1958, hace 50 años, opté por psicología, carrera en la que aprendí las ventajas de la duda y la búsqueda. La segunda experiencia fue que me contraté en una preparatoria privada como conferencista suplente, eufemismo que me llevaba a dar la clase del maestro que no había asistido, y como esto era imposible yo hablaba de “temas culturales”. Una tercera experiencia es que por esas épocas asistí por primera vez a psicoanálisis. Creo que estas tres experiencias facilitaron mi encuentro con el sistema modular, pues estaba habituado a adentrarme en lo insólito y creo que eso fue en sus inicios el sistema modular. Así, con un título de psicólogo y un grado de maestro en psicología clínica, en septiembre de 1974 ingresé en la UAM-Xochimilco. Hasta aquí la experiencia interna; pasaré a las circunstancias del afuera.

Recordemos brevemente lo que todos vivimos o sabemos que es necesario evocar para comprender mejor el momento de creación de la UAM-Xochimilco y de quienes ingresamos a ella. La Revolución cubana ejercía una enorme influencia en el medio universitario, 1968 y 1971 eran pasado reciente, de hecho estaban muy presentes aún, lo mismo que el asesinato de don Salvador Allende, el golpe de Estado en Chile, la Triple A en Argentina, la muerte de Franco, la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, la Escuela Nueva, Freinet, Paulo Freire, Nill, la antipsiquiatría, etcétera. Todo esto generaba un clima de efervescencia con gran intensidad en el medio universitario. Ello alimentó este gran movimiento educativo. ¿Cómo empezó?, ¿cómo adquirió impulso?, ¿cómo se transformó en actividades?, ¿cómo se inició en la práctica?, ¿qué determinó la reunión de recursos humanos para formar una nueva institución? Así llegamos, caminando por la izquierda, vestidos de mezclilla, sin corbata, con libros bajo el brazo como si fuéramos estudiantes, y sí, lo fuimos desde siempre pues se requería aprender una y otra vez todo de nuevo; eso era el sistema modular y había que crearlo caminando sobre la marcha: aprender a aprender de manera diferente.

Ingresé a la UAM-Xochimilco el 15 de septiembre de 1974. Llegué al *penthouse* de Insurgentes y Barranca del Muerto y me uní al equipo que empezaba a discutir el módulo “Trabajo y fuerza de trabajo”, que sería el segundo del tronco común. El primero era “Ciencia y sentido común”, que eran las bases del método científico para que los alumnos se iniciaran en la investigación. Así ingrese a esa Torre de Babel donde estaba con abogados, economistas, sociólogos, químicos, antropólogos, veterinarios, dentistas...

Todos descubriendo la inter y la transdisciplina, además de adentrarnos en tecnología educativa, didáctica y pedagogía; todo apresuradamente porque en tres meses se iniciaban los cursos... Yo no entendía nada y nadie entendía bien a bien qué era un módulo, cuál su objeto de transformación y que estábamos en una universidad en donde no había materias ni planes de estudio. No había un examen profesional, el título tenía el retrato por detrás. Eramos de todas las profesiones, de todas las edades, de todos los orígenes y culturas, experiencias laborales y todo lo demás.

Jamás había visto y no volvería a ver ese crisol, entender lo que es ser pionero, construir desde los cimientos. Empecé a reconocer que lo que nos proporcionaba seguridad era la solidaridad, camaradería, confianza y laboriosidad en conjunto. "Jalar parejo". Todos aportábamos, nadie era más ni menos y ésa fue nuestra "riqueza". Era, para cada quien, admitir socráticamente ese "sólo sé que no sé nada". Los títulos y grados no existían, tampoco jerarquías ni el terrible narcisismo o la envidia. Todos aprendíamos de todos y compartíamos todo, nadie iba adelante o se quedaba atrás. No teníamos certezas y mucho menos teníamos idea de si marchábamos por el camino correcto o estábamos perdidos. No había antecedentes o referencias, avanzábamos para ver algo y criticarlo o apoyarlo. No hay mejor aprendizaje que entre pares: escribíamos a mano y tachábamos, discutíamos una y otra vez y así fuimos clarificando objetivos y dando contenidos, delimitando el problema eje y a la vez el objeto de transformación, proceso en el que se condensaban las materias convencionales dinamizadas alrededor de una investigación que aplicaba el conocimiento. Todos creíamos en una nueva educación, en no repetir lo convencional, lo inoperante, lo caduco; nos echábamos a correr tras una meta que descubríamos conforme la estábamos construyendo.

La hoy magna biblioteca de esta unidad se inició con un convenio verbal con el administrador, que consistió en autorizarnos cruzar la calle, llegar a la librería El Parnaso que estaba en Insurgentes, buscar, elegir, pagar y regresar con la nota que de inmediato era reembolsada.

Así llegamos al 14 de noviembre de 1974, día de inicio de clases en la UAM-Xochimilco. El primer problema a resolver era cómo llegar a la Universidad. No existía Miramontes, Acoxta no llegaba mucho más allá de Coapa, sólo había acceso por Periférico, no había transporte público ni teléfonos, uno estaba solo, rodeado de campo, vacas, charcos, grillos y chapulines. Nos acogieron los gallineros, aulas provisionales que no fueron tales, pues siguieron funcionando hasta muchos años después.

Recibimos a los alumnos en un modesto salón con mesas y sillas. Ahí estaban ellos... atónitos ante el módulo. Un hecho importante es que su origen era variado: unos provenían de la Escuela Nacional Preparatoria, de preparatorias particulares, del CCH, de la vocacional del Politécnico, otros de la Normal de maestros y algunos venían del interior de la República. La mayoría era muy joven, otros habían dejado de estudiar o cambiaron de carrera y volvían a sus estudios, todos muy inteligentes y con ganas de aprender.

No había textos ni libros, sólo capítulos de diversos autores con los temas más variados. Y es ahí donde aparece la fotocopia, sin la cual el sistema modular carecería de sustento. Discutíamos qué eran la ciencia y el método científico.

Todos nos convertimos en “investigadores” con Mario Bunge bajo el brazo. En cada uno de los grupos había entre 12 y 15 alumnos de todas las carreras que impartía la Universidad, pero sobre todo, nadie faltaba, ni alumnos ni docentes. Las discusiones eran intensas, apasionadas, el punto en el que nos quedábamos lo retomábamos al día siguiente, todos éramos de tiempo completo. Después del trabajo del aula teníamos juntas amplias de información y discusión de las lecturas, entrábamos a las 8:00 y salíamos después de las 3:00 p.m. para estudiar en casa. Nos aglutinamos y cohesionamos alrededor del trabajo, éramos un equipo con los alumnos. La camaradería y confianza se dieron espontáneamente; todo fue propicio: la informalidad de las instalaciones, el aislamiento, las prácticas de campo, el respeto a la voz y opinión de cada quien, dudar, criticar, tomar iniciativas. Todos unimos nuestros esfuerzos con sencillez y modestia, pero con gran responsabilidad, y así salimos airoso.

Ahora venía el diseño del Tronco Divisional que nos era más cercano y tranquilizador, y finalmente llegó el gran reto de diseñar la carrera. Era asombroso opinar respecto de cómo debía ser el psicólogo y cómo lograrlo. Un hecho decisivo fue que la licenciatura en psicología pertenece a la División de Ciencias Sociales y Humanidades, por lo que fue natural la omisión de laboratorios de ratas y palomas de experimentación, psicometría y, por ende, de sus bases biológicas, fisiológicas, estadísticas, y el resto de lo que veíamos como limitaciones para plasmar nuestras verdaderas prioridades. Todos y cada uno de mis compañeros aportó lo que consideraba indispensable. Yo tenía mi apoyo de años en psicoanálisis aunado al materialismo histórico y como bases pedagógicas la Escuela Nueva con la máxima de Paulo Freire: “Nadie enseña a

nadie y nadie aprende solo”. Mi intención era que el alumno se transformara, que fuera un verdadero aprendizaje, que viviera el conocimiento y fuera otro al terminar el módulo, y yo creo que se logró (analizaban sus actos fallidos). Hubo un hecho en la carrera que es importante destacar. Existían dos turnos, el matutino y el vespertino, yo, como la mayoría, pertenecía al turno matutino y el vespertino se veía como un pequeño apéndice.

En aquel tiempo se estrenó la película *Tiburón*, que trataba de un gran depredador. La publicidad mostraba a una nadadora ajena al inminente ataque del enorme escualo, con una leyenda que decía “Ésta fue la primera víctima”; pues bien, en la Universidad aparecieron fotocopias de este cartel y en el cuerpo de la nadadora se leía “sociología”. Me enteré de que había un proyecto para suspender el turno vespertino de sociología y de carreras con muy poca demanda, pues en psicología no había suficientes docentes para la tarde y los profesores no querían tomar el turno vespertino. En una reunión espontánea sugerimos que cada trimestre uno de nosotros fuera voluntariamente a la tarde, yo fui el primero, y ahí encontré un alumnado más adulto no sólo en edad pues, aunque todos eran muy jóvenes, muchos trabajaban o estaban casados. Era una población más consciente de sus estudios y ávida de aprender y de aplicar el conocimiento.

El grupo que me tocó cursaba el módulo más interesante, “Pensamiento y creatividad”. Por aquel entonces las clases se impartían en el edificio de la rectoría y por esa época la luz se iba alrededor de las 20:00 horas por un largo tiempo un día sí y otro también. Muchos grupos se retiraban por esta razón, pero nosotros, de mutuo acuerdo, llevamos velas y literalmente “nos quemábamos las pestañas estudiando” y discutiendo con gran entusiasmo. En este clima de simpatía y compañerismo se llegó a particularizar y surgió la amistad, ese hecho espontáneo e imprevisto que nos sorprende de pronto, y así fue como hasta la fecha conservo grandes amistades que se han incrementado con el tiempo. Algo que es importante destacar es que el alumno era una individualidad, no uno cualquiera; el diálogo y la discusión personalizaban propositivamente, y con pleno convencimiento nos apartamos de una perspectiva que no toma en cuenta a la historia ni a la realidad, que carece de arraigo cultural, que niega las desigualdades sociales y culturales y las características individuales, que se centra en los resultados y en la eficiencia o en la pedante excelencia, y que como una empresa busca la productividad”. ¡No! Nosotros buscamos conocer las características

personales y culturales de los alumnos y facilitar un tiempo de asimilación e incorporación de los procesos de aprendizaje. Se acabó la pedantería del dominio y el sometimiento del alumno, se trastocaron los lugares del que sabe y del ignorante; acabamos con el profesor cazador de gazapos y errores, no reprobamos ni perseguíamos y creo que todos aprendimos. Así, puedo decir con azoro que la primer clase del sistema modular a la que asistí, fue la que yo mismo impartí.

Comparto mi cariño por la UAM con mi hija Adriana, que estudió literatura en la UAM-Iztapalapa, obtuvo la Medalla al Mérito Universitario, después fue al Colegio de México y hoy enseña en la Universidad de Harvard.

En 1994 me enfermé y, como no sabía que iba a sanar, me jubilé y desde entonces estoy trabajando en mi consultorio.

Yo tuve dos sueños y éstos se realizaron: el ser profesor de tiempo completo y el ser psicoanalista. Así, con altibajos, transcurrieron dos de los 20 años que estuve aquí.

Hermenéutica de un documento fundacional

Entre la diatriba y el panegírico

César Mureddu Torres

Introducción

Un peligro que asalta siempre a quienes tuvimos la oportunidad de participar en una experiencia excepcional, como fue la fundación de una nueva universidad federal en el contexto mexicano, consiste en la posibilidad de inclinarnos, de manera insensible, hacia alguno de los polos opuestos, positivo o negativo, llevando el agua a interpretaciones generalmente unilateralizadas, cuando se trata de hablar de dicha experiencia en sí misma. No es distinto en esta ocasión, en la cual nos reunimos rememorando aquel 11 de noviembre de 1974, cuando dieron inicio las actividades abiertas al público de nuestra institución en sus tres primeras unidades.

Sin embargo, en esta ocasión no es el hecho de que hace 34 años hayamos comenzado las actividades académicas frente a una sociedad mexicana, apenas recuperada de los conflictos sociopolíticos de 1968 y 1971. No, en esta ocasión no nos reúne el inicio de la presencia institucional de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en el contexto del sistema mexicano de educación superior, nos reúne, más bien, el inicio de la Unidad Xochimilco, amparada en el marco que para ponerla en marcha pidiera el doctor Ramón Villarreal al doctor Roberto Ferreira y al doctor Juan César García. Dicho marco fue elaborado por ellos, desde su oficina en la Organización Panamericana de la Salud, en el tiempo que media entre el 30 de abril de 1974, fecha en que Ramón Villarreal tuvo la entrevista con el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, y el día 5 de junio de ese mismo año, día en que está fechada la carta con la que el doctor Villarreal presentó lo que llamó el *Anteproyecto para establecer la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*.

En la reconstrucción de los hechos que rodearon la fundación de la UAM-Xochimilco encontramos datos sorprendentes como el que acabo de mencionar. Un documento elaborado en apenas un mes dio origen a una práctica institucional cuyo comienzo estamos conmemorando 34 años más tarde. De esta manera enfrentamos lo característico de los hechos sociales y humanos. Es decir, así son los hechos que proceden del ser humano, tanto en lo colectivo como en lo individual. Se puede afirmar, con total seguridad, que las cuatro personas que hemos mencionado y que intervinieron en esta puesta en marcha: el arquitecto Ramírez Vázquez, el doctor Villarreal y los doctores Ferreira y García, pudieron haber conocido muy bien las circunstancias en que comenzó tanto la invitación como la idea de iniciar una Unidad Sur de la UAM en manera muy distinta a todo lo que había ocurrido en esta institución desde el 17 de diciembre de 1973, día en que fue publicada su Ley Orgánica, hasta ese 30 de abril de 1974 y el 5 de junio de ese mismo año cuando se entregó el anteproyecto y el doctor Ramón Villarreal fue nombrado primer rector de la UAM-Xochimilco. Se puede decir que ellos conocieron cómo comenzó todo.

Sin embargo, resulta difícil, por no decir humanamente imposible, que ellos imaginaran siquiera lo que podría pasar con lo que propusieron y, menos aún, el camino que iba a seguir lo que aquel inicio implicaba. A lo más que alude el propio Villarreal un año después, ya ostentando su función de rector de esta unidad basada en el documento mencionado, es que: “las ideas contenidas en dicho anteproyecto no son, ni lo pretendieron nunca, ser perfectas”. Él mismo reconoce que esas ideas están sujetas a cambios que proceden de muy diversas fuentes, imposibles de prever.¹

De esta incertidumbre, de esta movilidad y, en cierta forma, impredecibilidad, las ciencias sociales han adquirido en los últimos 40 años un mayor conocimiento y los cultivadores de estas ciencias tienen mayor conciencia de las consecuencias que de ahí emanan. Por ello, me propongo hacer con ustedes un breve ejercicio de hermenéutica en torno al documento fundacional de la Unidad Xochimilco, que pretende sortear los peligros de la diatriba, a veces furiosa, y del panegírico, muchas veces exultante y fácil. En efecto, como en todo lo humano, siguiendo a Aristóteles en sus enseñanzas a Nicómaco, intentaré mantener el sano y

¹ Doctor Ramón Villarreal Pérez, *Carta de presentación del Anteproyecto a la Comunidad Universitaria*, mayo de 1975.

usto medio. Ustedes juzgarán si lo logro pues todos los aquí presentes, o al menos los que fuimos convocados asistimos, en diversos momentos y en distintos grados, a ese acto fundacional de lo que se llamó originalmente la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Frente al *Documento*

Al leer de nueva cuenta y desde otra perspectiva un documento tan amplio y, por qué no, tan ambicioso como el *Anteproyecto* que nos ocupa, no se puede menos que constatar que este escrito, aprovechando algunas frases de la Ley Orgánica de la UAM, publicada apenas unos meses antes de la presentación de esta propuesta, le permitió incidir en casi todos los aspectos de la vida universitaria, desde la concepción de las funciones universitarias hasta la organización departamental y curricular.

Dada su extensión es menester centrarse en algún punto, bien sea porque me resulte más claro su tratamiento, bien porque coincida con mi propia capacidad, o porque considere que algunos de ellos pudieran aún hoy considerarse como más fecundos técnicamente hablando. En este caso me centraré en los aspectos cuya fecundidad ha sido probada por el tiempo, de esa manera intento mantenerme en la posibilidad de emitir un juicio ponderado. Considero ocioso detenerme en aquellos otros aspectos que los mismos autores detectaron como ligados a condiciones cambiantes, ya sea del momento en que se concibió la propuesta o bien ligados al transcurrir del tiempo. A este tipo de circunstancias aludió el propio doctor Villarreal al constatar, un año más tarde de su nombramiento, que lo propuesto no se adecuaba del todo a las nuevas circunstancias, como lo constatamos en la mencionada carta a la comunidad universitaria.

Trataré de ceñirme, entonces, a elementos menos volátiles o, por decirlo de alguna manera, menos cambiantes. Lo que más me interesó desde que leí por primera vez este documento hace ya 33 años en el mes de mayo, cuando llegué a Xochimilco procedente de Azcapotzalco, fue constatar que nuestros autores iniciales plantearon que no podría darse una novedosa concepción respecto a la universidad a menos que se replanteasen las relaciones entre las funciones universitarias, denominadas por ellos *enseñanza, investigación y aplicación de la ciencia*, las cuales con el transcurrir del tiempo se homogeneizaron en el habla de la Unidad Xochimilco como *docencia, investigación y servicio*. Es indudable, y el

Archivo Histórico no me deja mentir, que mucho se escribió en nuestra unidad desde su inicio en torno a las relaciones que pueden establecerse entre estos tres elementos. Sabemos que, inspiradas en este postulado, se hicieron propuestas diversas que tocaron tanto el diseño curricular como el modular, y que mucha de esta producción tuvo como base discusiones muy prolongadas, amparadas con fundamentos más o menos sólidos. Pero también podemos constatar que en este punto y en los elementos que lo rodean, como instrumentos o como consecuencias, se originaron las confusiones más graves y reacias, inspiradas también en el propio documento, que afectaron a cada nivel en que pueden presentarse, sobre todo las funciones de investigación y servicio, al grado de establecer diferencias de concepción y de operación de división a división, de departamento a departamento y de carrera a carrera, no digamos ya de módulo a módulo, como hace muchos años lo constatará una de nuestras compañeras al estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fue debido a lo particularmente espinoso de este terreno, en virtud de las confusiones que puede generar, por el que distinguimos en Xochimilco, con relativa rapidez, la investigación *formativa*, inserta en el módulo de aquella que llamamos investigación *generativa*, propia de los departamentos; por ello también distinguimos el *servicio*, como elemento clave y distintivo de nuestra docencia, inserto en la operación modular, del *servicio social legal* exigido por la Ley de Profesiones en un determinado momento del desarrollo académico de un estudiante.

Es por esta *fecundidad*, llamémosla así, del terreno de las funciones universitarias, aquellas que también muy pronto en Xochimilco se llamaron sustantivas y cuya denominación después pasó a la jerga académica en toda su extensión, por la que aún hoy, 33 años después de haber leído por primera vez el *Anteproyecto*, me siguen pareciendo particularmente importantes los elementos que se plantean respecto a la forma de concebir novedosamente esas funciones. Al hacerlo vuelvo a constatar que el documento centra su impacto en tres factores de extraordinaria importancia, así como en los medios de extraordinario calado, sobre todo teórico, que se plantean para lograr tan alto fin. Estos tres elementos fueron:

- a) Una concepción diversa de los alumnos.
- b) Una forma distinta de plantear la enseñanza.

Concebidos ambos como condición para propiciar la ruptura entre concepciones precientíficas y científicas y con ello lograr:

c) Implantar una nueva concepción del conocimiento inspirada directa y abiertamente en Jean Piaget.

Las páginas VI y VII del documento que nos ocupa enuncian todos estos elementos en dos párrafos, en los cuales no aparece cita alguna de Piaget, únicamente se menciona, pero en ellos se puede rastrear la huella de la obra titulada *Biología y conocimiento*.²

Así, el tercer factor mencionado supone no únicamente una concepción teórica en torno al conocimiento, sino una concepción operativa que lleve al conocimiento de un objeto mediante la acción internalizada, la cual es equiparada a aquella que modifica al objeto. Todo ello con el afán de lograr una nueva concepción de las funciones universitarias y de provocar, así, una nueva modalidad de relacionarlas.

En escuetas palabras que en total abarcan apenas 18 líneas, ordenadas en dos párrafos, se encuentra el tema que más motivos de discusión indujo en los primeros tiempos de la unidad, aquel que más prácticas docentes fundó, prácticas divergentes entre sí, contrapuestas, contrastantes o abiertamente excluyentes, aquel tema que ató el diseño de planes y programas de estudio al esquema curricular que ahora englobamos en la simple palabra *modular*: el denominado *objeto de transformación*.

De la transformación del objeto al objeto de transformación

Estamos, pues, frente a una de las cuestiones más difíciles planteada como una propuesta directa de los autores del documento mencionado. Enunciada así, toca un espinoso tema epistemológico. El que se sintetice en una expresión tan aparentemente inocua, como objeto de transformación, siguiendo la cita que nuestros autores proponen, cuando afirman:

El conocimiento —según Piaget— no es una copia de la realidad. Conocer un objeto, conocer un acontecimiento no es solamente mirarlo y hacer de él una copia mental, una imagen. Conocer un objeto es actuar sobre él.³

² Jean Piaget, *Biología y conocimiento*, Madrid, Siglo XXI, 1969, pp. 6-7 y 331.

³ Dice así la cita directa: “El hecho esencial del cual conviene partir es el de que ningún conocimiento, ni siquiera perceptivo, constituye una simple copia de lo real, puesto que supone siempre un proceso de asimilación a estructura anteriores...” Ibidem, p. 6. “Conocer no consiste, en efecto, en copiar lo real, sino en obrar sobre ello y en

Conocer es *modificar, transformar* el *objeto*, entender el proceso de su transformación, consecuencia, entender la forma en que el objeto es construido. Una operación, es así, la esencia del conocimiento, una acción internalizada, la que modifica el objeto del conocimiento.

Piaget nos pone en la ruta, conforme vimos lo que él plantea, en relación con otros mecanismos mentales propuestos por su indagación, como es el caso de la *asimilación* y de los *esquemas de acción*. A este respecto, antes de sacar la conclusión de lo que acabamos de notar en la obra piagetiana, me parece necesario recordar unas palabras que escuché directamente de Rolando García, colaborador y editor de las obras póstumas del fundador de la Escuela de Epistemología de Ginebra. Rolando decía que “es extremadamente difícil basar directamente en las conclusiones epistemológicas de Piaget un modelo educativo, como a veces se puede ver en algunas escuelas primarias y en algunos jardines de niños”. La razón es muy sencilla. El rango de distancia que existe entre los experimentos inspirados en la psicología genética y los resultados que extrae la reflexión epistemológica sobre ellos es tan grande en relación con la acción educativa inmediata y directa, que debe hacerse una cantidad no indiferente de transformaciones para llegar a ese nivel aplicativo directo.

Sin mediar transición alguna, el documento pasa de los esquemas de acción a indicar que es la estructura universitaria –distinguiendo en ella las características técnico-científicas de los distintos departamentos y la estructura funcional de la docencia– la que se encargará de llevar a cabo el punto culminante de la innovación: concebir los planes de estudio como instrumentos que permitirán llevar a cabo la estrategia educativa que tratará de ordenar el conocimiento existente, ya no en disciplinas inconexas, sino en un plan de estudios ordenado mediante *objetos de transformación*,⁴ bajo el ejemplo de estudiar la bioquímica, ya no como tal, sino en cuanto que dichos procesos bioquímicos intervienen, por ejemplo, en la alimentación, en un caso, al que se le une la reflexión en torno al proceso que se haya seguido para comprenderla como propio del proceso de aprendizaje, todo ello analizado en el contexto de la

transformarlo (en apariencia o en realidad), a fin de comprenderlo en función de los sistemas de transformación a los que están ligadas estas acciones”. *Ibíd.*, p. 7.

⁴ Doctor Ramón Villarreal Pérez, *Anteproyecto para la Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*, p. 12, versión estenográfica de mayo de 1975.

producción misma de los satisfactores, entre otros el alimento, el cual en su producción está sujeto a otros sistemas de reglas. Bajo este supuesto no dicho, se entiende que los primeros tres módulos planteados fueron: “Ciencia y sentido común” y “Trabajo y fuerza de trabajo”, según lo decían los autores que generaron la propuesta; y como la alimentación puede dar resultados óptimos y así genera la salud, pero puede también llevar consigo abusos o deficiencias, por ello pudieron también proponer el tercer módulo inicial: “Lo normal y lo patológico”. Un objeto de transformación como la alimentación, permitía, según ellos, la aplicación en su estudio de diversas disciplinas. Pero entonces, después de hablar de un ordenamiento curricular por objetos de transformación en lugar de disciplinas, en el párrafo siguiente ellos mismos encuentran que hay un problema, no únicamente por no haber definido lo que es un *objeto de transformación*, sino por la dificultad de determinarlo, de seleccionarlo, para poder hacer el ordenamiento del conocimiento que debe adquirir un futuro profesional, máxime cuando ellos mismos hacen hincapié en que no se podrían cambiar las denominaciones profesionales socialmente aceptadas, al decir que “el número y tipo de carrera puede variar, así como el paso de una a otra, pero la definición social y legal deberá permanecer...”⁵

A lo que parece, da la impresión de que la propuesta que se planteó hace ya 34 años no tuvo en cuenta el rango de dificultad con que se estaría enfrentando el personal que debía llevar a cabo su concreción. Veamos con mayor detenimiento en qué consistieron algunas de las dificultades y con ello podremos entender por qué razón fueron el terreno teórico y el terreno operativo los campos en los que apareció con mayor claridad un desmedido abanico de interpretaciones.

A la falta de definición de los objetos de transformación posibles, cuyo ordenamiento general produciría el conocimiento óptimo que define a una profesión, se unió un cambio en el sentido mismo de la transformación en dos vertientes; la primera, en cuanto que se le atribuye a Piaget una concepción, al interior mismo de los postulados de la epistemología genética por él fundada, por la cual hay o es rastreable una transformación que genera conocimiento, sin que el documento indique o sugiera nunca en qué consiste. Es verdad que se puede decir, de acuerdo con esta postura epistemológica, que el conocer implica una transformación del objeto, ya que ni siquiera la percepción sensorial genera una

⁵ *Ibíd.*, p. 13.

copia del objeto que se percibe,⁶ pero la transformación que surge al conocer un determinado objeto se produce porque éste, si verdaderamente es conocido, lo es por haber sido *asimilado*, es decir, incorporado a estructuras que previamente existían en el sujeto. Todo el problema surge cuando no se define el tipo de transformación que supone el conocer.

El segundo cambio en el sentido de la transformación se establece cuando los autores, cuyo documento ahora comentamos, nos indican que el instrumento que se va a utilizar para el logro de varios objetivos, entre otros la innovación en la concepción y relaciones de las funciones universitarias, en particular la enseñanza, deberá hacerse en virtud de que el estudiante “debe hacer continuas rupturas con las concepciones no científicas y pre-científicas, que él tiene sobre la realidad que pretende transformar”.⁷ Mediante esta formulación encontramos que el sentido de transformación implica el que un dato que procede del objeto deba ser incorporado a un sistema existente de estructuras, lo que conlleva haber adquirido un esquema de acción en relación con dicho objeto, el cual puede ser incompleto o parcial y sufrirá indudablemente una transformación, a la vez que lo conocido del objeto también se transforma.

Pero esa dimensión cognoscitiva, epistemológica, que implica la transformación tanto del objeto como era conocido como del sujeto al ampliar su capacidad de interacción con el objeto, en el caso del párrafo que acabamos de citar, ha recibido un nuevo matiz en torno a la transformación, cuyo sentido resulta indudablemente más extenso que lo planteado epistemológicamente por Piaget al englobarlo en una frase en la que se le atribuye al sujeto una intencionalidad de transformar la realidad, sin que se indique qué se está concibiendo con tal frase. Lo mismo resulta en el otro párrafo anteriormente citado, que a la letra dice: “Esencial en esta concepción de una nueva universidad crítica y actuante, es la de un estudiante que oriente su propia formación al intervenir en el proceso de la transformación de la realidad...”, para líneas más adelante homologar la transformación de la realidad a la transformación que el propio estudiante logra al momento en que esas condiciones de enseñanza permiten “las rupturas pre-científicas y la adquisición de las científicas”.⁸

⁶ Jean Piaget, *Biología y conocimiento*, op. cit., p. 6.

⁷ Ramón Villareal Pérez, *Anteproyecto para la Unidad del Sur de la UAM*, op. cit., pp. 12-13.

⁸ *Ibíd.*, pp. vi-vii.

El juego de palabras que se establece entre la transformación que se logra al conocer más, mejor, más objetivamente o más operativamente un determinado objeto y la transformación de la realidad, sobre todo si nos referimos a la realidad social concreta que implica una determinada colectividad humana en un determinado momento de su desarrollo, se presta, como ocurrió en otros momentos, a una dosis no indiferente de equívocidad. Es decir, la palabra *transformación* adquiere una riqueza semántica tal que, al ser aplicada en el documento que nos ocupa de manera un tanto indiscriminada, termina escondiendo sus múltiples sentidos, confundiendo a quienes utilizan dicha expresión.

De esta manera, lo propio del conocimiento, a tenor de los postulados de la epistemología genética, quedó subsumido en una dirección de posible activismo de los estudiantes sobre la realidad social, de forma que afectó la concepción curricular y el diseño de los diversos módulos que pudieran servir de guía para el desarrollo de las habilidades y de los conocimientos propios de una determinada profesión.

Las consecuencias fueron muchas y muy diversas. Se podría afirmar que esta labor de criba y limpieza semántica está pendiente. También se puede decir que el no tener en cuenta las múltiples transformaciones que implica la abstracción, en el sentido en que el propio Piaget la plantea como una resultante observable a partir de las tres formas de conocimiento que entran en juego sobre todo en el ser humano en tanto ente vivo, como son los conocimientos innatos o hereditarios propios de la especie, los conocimientos generados a partir de las estructuras lógico matemáticas que derivan del ordenamiento propio que la mente aplica a lo existente, y los conocimientos adquiridos a partir del modo específico en que los seres humanos entramos en interacción con el medio en el que nos desarrollamos,⁹ aunado a la labor tan ingente que se le atribuye al docente en un modelo tan demandante como el que derivó del Anteproyecto, hicieron imposible que se dilucidara el sentido propio que la institución adoptó en un tema tan crucial como éste.

No es de extrañar, pues, que se hayan popularizado en la Unidad Xochimilco tantos sentidos de *objeto de transformación* como talleres de diseño curricular y modular se montaron para permitir que a lo largo de los cuatro primeros años de existencia de dicha modalidad educativa

⁹ Jean Piaget, *Biología y...*, op. cit., pp. 245 a 317; del mismo autor confróntese, *Psicogénesis e historia de las ciencias*.

ampliara su oferta, por lo menos, a las primeras carreras con las que se comprometieron inicialmente las tres divisiones académicas. Anécdotas para ilustrar lo anterior sobran en la memoria de quienes aún hoy nos acordamos que hubo en algún lugar de esta unidad, en sus primeras edificaciones tanto provisionales como definitivas, alguien a quien le pareció oportuno poner un cartel que rezaba: “se busca objeto de transformación”.

A modo de conclusión

Cualquiera que analice lo anterior podría pensar que un sistema de enseñanza montado en una ambivalencia teórica y lingüística estaría condenado a un rotundo fracaso. Sin embargo, éste no es el caso de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana. Son varios los datos que inducen a pensar diferente en relación con el incierto futuro que pudiera haber sido delineado en un principio por las condiciones de indefinición teórica o de opacidad de funcionamiento. Analicemos algunos de los datos con que se mide, normalmente, el grado de impacto de una institución de educación superior. Veamos cómo se comportan tres de los grandes indicadores de medición evaluativa de una institución educativa: el rango en que se mueve la demanda, la eficiencia terminal que logran los que a ella entran y, por último, el grado de incidencia que tiene en el mercado de trabajo, en virtud de la colocación que logran sus graduados.

Cosa curiosa en el caso de la Unidad Xochimilco. Si se pregunta a los aspirantes a entrar a la Universidad Autónoma Metropolitana qué conocen de ella, en muchos casos obtendremos la respuesta de que esta institución educativa es conocida entre la población demandante por alguna de las unidades que la constituyen; si una vez más indagamos en torno a cuál de las unidades conocen, encontraremos que justamente la Unidad Xochimilco es conocida con mayor frecuencia. En efecto, entre los estudiantes goza de gran popularidad y la escogen muy frecuentemente los aspirantes, con una incidencia mayor de lo que ocurre con las otras tres. Podemos afirmar pues que la Unidad Xochimilco y su sistema de enseñanza se han convertido en una buena carta de presentación de esta Universidad entre los aspirantes que acuden a presentar su solicitud para ingresar a ella, y por eso los números favorecen a Xochimilco en cuanto a la cantidad de alumnos que la escogen.

Veamos cómo se comporta el segundo indicador, ya que la popularidad parece ser que asiste a Xochimilco. El grado de eficiencia terminal que presentan los alumnos de Xochimilco, es casi el doble de lo que presentan Azcapotzalco e Iztapalapa juntos. Rápidamente uno tendería a pensar que en Xochimilco el sistema modular y sus complejidades teóricas, así como su multiplicidad de expresiones, han convertido a la planta docente en permisiva y fácil. Por tanto, la eficiencia terminal es un defecto más que se debe añadir. Pues esta respuesta, igualmente fácil, resulta ser falsa. De entre los egresados de la UAM, aquellos que tienen mayor aceptación entre los dadores de trabajo son precisamente los de Xochimilco, y los aceptan por su preparación y su capacidad de resolver problemas, lo que es uno de los rasgos más prominentes del modelo educativo que se implantó en esta unidad desde su fundación, a pesar de las posibles controversias teóricas y la diversidad de prácticas docentes que se han implantado en ella a lo largo de los años. Por tanto, no es atribuible la aceptación que tienen los alumnos a su falta de preparación o a la permisividad del cuerpo docente de la Unidad, su éxito radica en ésta o en alguna otra de las características del modelo educativo utilizado.

Este aspecto tiene relación con el último de los indicadores mencionados. El grado de eficiencia de la educación recibida se mide también por la coincidencia que muestren los alumnos graduados entre el tipo de trabajo que desempeñen y la carrera en la cual obtuvieron su licenciatura, grado que en el caso de los egresados de la Unidad Xochimilco resulta extremadamente alto.

Por tanto, el impacto que tiene en el mercado de trabajo la formación que reciben los alumnos en el transcurso de su presencia en la Unidad Xochimilco es tal que repercute no únicamente en su desempeño, en la calidad de sus aportaciones en los lugares donde están empleados, sino también en la coincidencia entre lo que aprendieron en sus años de formación y lo que aplican cotidianamente en sus trabajos.

Así como se presentó en esta ocasión un panorama teórico y un posible problema de interpretación a partir del análisis de un documento fundacional de la Unidad Xochimilco, no se consideró conveniente dejar pasar los rasgos propios que tuvo y tiene esta experiencia educativa, la cual, al interior de la UAM constituye un enigma para muchos de aquellos que se han dedicado a estudiar con mayor exhaustividad los resultados de lo que, en su momento, fue un experimento.

La construcción de una utopía: el sistema modular

Memorias de un pasado hecho futuro

Alberto Padilla Arias

Introducción

Pocos seres humanos hemos tenido el privilegio de participar en el proceso de constitución de una universidad que, como la Autónoma Metropolitana, haya logrado prestigiarse en tan corto tiempo, derivado del esfuerzo de una comunidad universitaria comprometida con el cambio social y político de su país. En buena medida, resultado también de una lucha más amplia por la democratización e independencia nacional, que se gestó en la década de 1960 y tuvo su momento más crítico en los hechos del 2 de octubre de 1968.

Heredera de una postura antidogmática, nuestra generación del 68 luchó por una transformación de las instituciones sociales: familia, escuela, Iglesia, Estado, etcétera, centrandó su lucha en las demandas más sentidas por la institución universitaria. De tal forma que cuando se abrió, años más tarde, la posibilidad de participar en el proyecto de una universidad con un programa psicopedagógico innovador, nada hubo más atractivo para varios de esos jóvenes del 68 que formar parte de la construcción de una utopía, que paulatinamente se fue convirtiendo en una realidad.

Lo que habré de narrar para ustedes, en buena medida, es una síntesis de lo que ha sido mi experiencia de vida en la Unidad Xochimilco de esta entrañable Universidad Autónoma Metropolitana, desde su fundación hasta nuestros días, para seguir construyendo la utopía que alimenta el espíritu de todos los miembros de esta Casa abierta al tiempo. Si bien el curso de esta conferencia tendrá un sentido cronológico, no podemos dejar de considerar que la narración que hoy hago de los hechos probablemente no soporte un riguroso análisis historiográfico.

Quiero agradecer al doctor Ramón Villarreal (†), al maestro Jesús Favela R. (†), al maestro Enrique García, al maestro Antonio García Valencia, al doctor Luis Felipe Bojalil Jaber, al doctor Enrique Dussel y a tantos otros compañeros, por haber sido un modelo en mi proceso de crecimiento y desarrollo intelectual y moral dentro de esta noble institución universitaria.

Del *Documento Xochimilco* al sistema modular

El *Documento Xochimilco* recibió el calificativo de “la Biblia” o *Documento Villarreal*; para todos los neófitos que pretendíamos entender los cambios en el modelo educativo partiendo de nuestra experiencia en el llamado “sistema tradicional” se convirtió en nuestro dolor de cabeza, primero porque era difícil entender la noción piagetiana de *conocimiento*, los principios de la *interdisciplina* de Leo Apostel y la concepción sistémica de *módulo*. Más tarde, porque todavía debíamos comprender los conceptos de *esquema de acción*, *problematización*, *problema eje* y tantos otros. Recuerdo que se escribió un diccionario de palabras derivadas del sistema modular.

El *Documento* fue leído con avidez por todos y cada uno de nosotros, tanto de manera individual como en grupos de trabajo. Algo que nos llamó poderosamente la atención fueron los altos niveles de ignorancia que teníamos al confrontar los más diversos conocimientos derivados de las profesiones en el marco de la interdisciplina, lo que además nos hizo reflexionar sobre el carácter decadente de ciertas prácticas profesionales y acerca de la necesidad de prefigurar prácticas emergentes o alternativas.

Lejos estábamos de organizar el sistema de enseñanza-aprendizaje en su totalidad. El *Documento Villarreal* nos hablaba de un primer trimestre integrador e inductivo no sólo para los alumnos sino también para los mismos docentes. Luego debíamos concebir los troncos de carrera y finalmente las áreas de concentración, todo ello sin tener claro lo que serían los troncos divisionales. Por tanto, se hizo necesario realizar un primer gran taller de reflexión sobre la “realidad nacional” que nos permitiese ubicar los mayores requerimientos de la sociedad.

Así, se constituyó el Centro de Investigación Modular (CAM), una de las primeras instancias de organización académica para impulsar la elaboración de los primeros módulos: “Lo normal y lo patológico”,

“Trabajo y fuerza de trabajo” y “Ciencia y sentido común”. Luego se estructuraron los grupos de trabajo para el diseño modular, que a su vez eran la herramienta fundamental de formación para poner en marcha el sistema.

Por otro lado, refugiados del Cono Sur que se fueron incorporando a la planta académica de la UAM nos proporcionaron elementos teóricos e ideológicos para generar ese compromiso social que ligaba la teoría con la práctica modular en la zona de influencia de la Unidad Xochimilco. Eran días de trabajo extenuante, de diez a doce horas de labores, además del trabajo que debíamos realizar los sábados para continuar la reflexión y la preparación para la siguiente semana. Esto aunado a la responsabilidad de preparar los módulos que habrían de impartirse el siguiente mes o trimestre.

Cómo se diseñaron los primeros módulos

Paulatinamente fuimos encontrando formas de abordar la tarea ingente de contar a tiempo con cada módulo de licenciatura. Primero formamos grupos de diseño modular y, apoyados en la tecnología educativa, los distintos miembros del equipo hicimos alguna propuesta para dar estructura a la definición del *objeto de transformación* del módulo, previa elaboración del diseño curricular con los nombres de los módulos por licenciatura y sus contenidos fundamentales.

A partir del objeto de transformación se precisaba el *problema eje* del módulo, que proporcionaba los elementos necesarios para dividir a este último en unidades con sendos objetivos de aprendizaje, actividades, apoyos y bibliografía, amén de las prácticas que se realizarían durante el proceso psicopedagógico.

El método del grupo operativo era la base de trabajo de diseño del currículo y a su vez impregnaba al módulo en el momento de su puesta en práctica en el salón de clases. Esto permitió articular la investigación formativa con la concepción ontogenética de la reconstrucción del conocimiento, a partir de Jean Piaget y su psicogénesis cognitiva.

La relación teoría-práctica era fundamental en estos momentos, ya que conforme diseñábamos los módulos de inmediato eran sometidos al escrutinio de profesores y alumnos para ponderar su adecuado funcionamiento. Considerando que uno de los problemas fundamentales era la adecuada evaluación de los conocimientos, habilidades y valores

adquiridos, teníamos la necesidad de valorar su verdadero sentido en el marco del diseño general de los programas de cada licenciatura.

Otro aspecto central era la edición y reproducción de los documentos y su forma de presentación, que debía contener todos los elementos formales y estéticos por lo que hacía a los interiores y a la portada de los mismos. En algún momento logramos contar con todos los módulos de las licenciaturas impresos, así como con un cuadernillo que contenía las especificaciones del diseño curricular y las implicaciones filosóficas y sociales del modelo. En el Archivo Histórico de nuestra biblioteca de unidad se cuenta con muchos de estos materiales.

Docentes modulares

En la actualidad todos nos reconocemos como docentes modulares, y sin embargo nos hace falta formación al respecto. En la encuesta sobre formación que se realiza en nuestra Universidad, encontramos que buena parte de los maestros no conocen muchos de los conceptos centrales del sistema modular, poco han leído y menos han tomado cursos de formación y actualización. Habrá que reconocer que la División de Ciencias Biológicas y de la Salud es la que más se ha preocupado por que sus profesores cuenten con una formación adecuada en ese sentido.

Al inicio, como he señalado, todos nos formamos a partir del acelerado proceso de construcción del modelo, del diseño y rediseño curricular y modular. Además de que debíamos impartir buena parte de los módulos, iniciando desde el Tronco Interdivisional (TID), el Tronco Divisional (TD), los troncos de licenciatura y las áreas de concentración, pero esto fue sólo durante los primeros dos o tres años de nuestra Universidad. Más adelante la tendencia de los profesores-investigadores ha sido especializarse en uno o dos módulos, perdiendo la visión de conjunto de la licenciatura.

A este proceso de aprendizaje modular se le denominó “inmersión modular”, que fue sumamente efectivo para los pioneros. Más adelante se hizo con programas de formación para algunos otros profesores que se iban incorporando a la UAM, y finalmente se ha descuidado este aspecto, tan importante para darle mayor solidez a los planes y programas modulares.

El docente modular tenía que reconocer su condición de igualdad con los alumnos en el sentido de Paulo Freire, esto es horizontalizar su

relación en virtud de que el conocimiento que se posee en realidad se encuentra en constante transformación. Nunca es definitivo. Y su tarea más que “enseñar”, sería la de coordinar el esfuerzo del grupo por reconstruir el conocimiento. Algo que nos ha costado mucho y algunos jamás han podido superarlo. El trabajo docente modular es el de analista de grupo académico –distinto al psicoterapeuta– que debe facilitar la tarea del grupo en el proceso modular.

La docencia es bastante heterogénea tanto por licenciatura, como por departamento y por división. Hasta ahora no se ha logrado homolgar, lo cual no es del todo negativo ya que ha dado al sistema modular una enorme versatilidad, pero esto pone en predicamento la existencia de un modelo estrictamente modular, para todas y cada una de las licenciaturas.

Resultados del sistema modular

En el ámbito internacional el sistema modular es considerado “como un aporte de México a la educación superior”; por ello, hemos podido transferir con éxito considerable nuestro modelo hacia algunas universidades en países como Ecuador, Perú, Panamá y Cuba. En México, esta presencia es notoria en muchos estados de la República en los sectores público y privado, aunque conviene destacar que estas instituciones han adaptado el sistema modular a sus necesidades particulares desarrollando su propio modelo, que luego hemos compartido en diversos foros nacionales e internacionales o en esta misma unidad académica. De hecho ya se han publicado algunos libros que dan cuenta del modelo, llamado *sistema modular*, en los que se comparten análisis teóricos, metodológicos y prácticos de nuestra actividad docente, lo que ha facilitado su difusión en el contexto universitario del país y de algunas universidades de Centro y Sudamérica.

Por lo que hace al sistema modular, el liderazgo en materia psicopedagógica se hace presente por nuestros propios egresados cuando laboran en otros centros académicos. Por su parte, nuestros profesores imparten cursos con el mismo sistema en diversas instituciones del país, tanto en licenciatura como en posgrado. Nuestro modelo se convierte así en una forma novedosa y pertinente de hacer el trabajo académico, sobre todo en la docencia, pero también en los ámbitos de la investigación, la difusión y el servicio universitario.

En el contexto mismo de la UAM, el sistema modular ha sido reconocido en virtud de que cuenta con una alta eficiencia terminal. La formación de nuestros egresados a partir de dicho sistema de enseñanza-aprendizaje les permite desarrollar un cierto liderazgo intelectual, profesional y moral en cualquier parte donde laboran. También, es muy frecuente que nuestros alumnos opten por algún posgrado, ya sea dentro de la misma unidad, en otra de las unidades o en universidades pares públicas y privadas.

En la Unidad Xochimilco, las tareas sustantivas universitarias están impregnadas de la esencia modular, ya que la organización misma del trabajo académico así lo demanda.

Problemas internos del sistema modular

Como toda obra humana, desde sus inicios el sistema modular nos llevó a enfrentar diversos problemas que fuimos resolviendo sobre la marcha. El primero de ellos fue el cambio de paradigma de lo que nosotros denominamos como “sistema tradicional”, dado que nuestra propia formación profesional había sido en la vieja tradición catedralicia de nuestras universidades de origen.

Un segundo problema fue la comprensión y después diseño de programas dentro de una concepción psicogenética, interdisciplinaria y freireana, lo que nos obligó a una lectura minuciosa e intensa de las más diversas disciplinas científicas e, incluso, nos exigió la formación en el uso del método científico, dado que la mayoría de los académicos teníamos una formación más o menos limitada en este campo. El trabajo en grupo operativo fue otro reto.

Otro problema, del que ya he hablado, es el relativo a la formación de profesores en el sistema modular, debido fundamentalmente a que se dio un proceso muy acelerado de contratación de personal académico, lo que impidió una sistematización en todas las divisiones de la Unidad Xochimilco. En consecuencia, muchos de nuestros maestros se han formado en la práctica y no siempre han adquirido las habilidades necesarias. Ciertamente, esto se alivia si tenemos en cuenta que una buena parte de los contratados, con el tiempo, fueron nuestros mismos egresados, los que contaban ya con la experiencia del sistema con un *plus*, que era su visión crítica.

Otro de los problemas fue que el modelo docencia-investigación-servicio, nos llevó a retrasar el proceso de formación de áreas de investi-

gación y distinguir las demás tareas sustantivas, como el servicio y la difusión. Fue necesario llevar a cabo un congreso interno de la Unidad Xochimilco, a principios de la década de 1980, donde se dio una reflexión que nos permitió tomar clara conciencia de este hecho.

Muy importante, en consecuencia, fue la aparición del documento denominado *El proyecto académico de la UAM-Xochimilco*, central para nuestra institución, basado en la experiencia de seis a siete años de trabajo, que contó con los aportes de los egresados de las primeras generaciones y, en consecuencia, permitió una visión más integral del modelo Xochimilco o sistema modular.

Prospectivas de la UAM-Xochimilco y su sistema modular

En los ámbitos nacional e internacional, la UAM-Xochimilco se ha convertido en un paradigma de educación a partir de su sistema modular; su presencia en el medio universitario es reconocida por su esfuerzo psicopedagógico. Además de su modelo educativo peculiar, ahora cuenta con áreas de investigación, cuerpos académicos y maestros con trayectoria destacada; también es reconocida por sus posgrados, por sus redes de investigación y por tener una fortaleza editorial considerable, tanto por sus libros como por sus revistas científicas.

Sin embargo, hoy requerimos de una urgente “modernización” del sistema modular, esto es, ponernos al día en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, asociadas a la construcción del conocimiento. Además se debe establecer contacto con las otras instituciones de educación superior que comparten modelos similares que faciliten la movilidad de nuestros estudiantes.

Hoy podemos sistematizar la formación y actualización de profesores y alumnos en el sistema, en la medida en que contamos con casi 35 años de experiencia en licenciaturas y posgrados. Podemos lanzar programas de educación superior a distancia mejorando la cobertura.

El sistema de enseñanza no ha dejado de ser una utopía porque cuando parece que hemos alcanzado nuestra meta, siempre nos presenta nuevos retos. Hemos puesto los cimientos de un proyecto universitario siempre perfectible y con muchas aristas que requieren de perfeccionamiento y creemos que dará muchos frutos durante este siglo que recién comienza.

Bibliografía

- Berruecos Villalobos, Luis, *et al.*, *La evaluación del sistema modular*, UAM-Xochimilco, México, 1997.
- _____, *La construcción permanente del sistema modular*, UAM-Xochimilco, México, 1996.
- Bojalil, Luis F.; Padilla Arias, Alberto, *et al.*, *El proyecto académico de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco*, UAM-Xochimilco, México, 2004.
- Consejo Académico UAM-Xochimilco, *Plan de desarrollo institucional: 1996-2001*, UAM-Xochimilco, México, 1996.
- _____, *Plan de desarrollo institucional 2003-2007*, UAM-Xochimilco, México, 2003.
- _____, *Plan de desarrollo institucional: 2007-2012*, UAM-Xochimilco, México, 2007.
- Consejo Divisional CSH, *Programa de desarrollo divisional: 2008-2012*. UAM-Xochimilco, México, 2008.
- Varios Autores, *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, UAM-Xochimilco, México, 1984.
- Varios Autores, *Una historia de la UAM-X. Sus primeros 25 años*, UAM-Xochimilco, México, 1999.
- Villarreal, Ramón; García, J.C.; Ferreiro, E. *Anteproyecto para establecer la unidad del sur de la Universidad Autónoma Metropolitana. Documento Xochimilco*, UAM-Xochimilco, México, 2006.

La construcción del sistema modular

Avedis Aznavurian Apajian

Como ya se ha comentado, en un principio la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, nuestra unidad, fue profusa, confusa y difusa. Un día de 1974 estábamos muy quitados de la pena en las oficinas que la UAM Xochimilco tenía en el *penthouse* del edificio conocido como “La cochera del Benthley”, ubicado en Insurgentes Sur. Pensábamos que las actividades de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, empezaría en febrero de 1975. Pero ese día llegó el doctor Ramón Villarreal, que siempre estaba muy nervioso, y nos dijo: “El presidente Luis Echeverría quiere que se inauguren las tres unidades de la UAM el 11 de noviembre”. Entonces le dijimos lo que él sabía muy bien, que no teníamos local ni terreno, y el doctor Villarreal nos contestó: “Pues a ver cómo le hacemos...”

En seguida buscamos terrenos. El terreno ejidal era muy caro así que caímos en este terreno donde nos encontramos. Faltaba solamente un mes para empezar.

Otro día venimos a ver cómo estaba nuestra Unidad y no encontramos nada más que algunos cimientos. Queríamos llorar, por muchas razones, pero para bien de todos se hicieron rápidamente unas aulas provisionales a las que de inmediato llamamos “gallineros” porque en ellos nos congelábamos en las mañanas y a mediodía nos ahogábamos de calor, parecía que estábamos en un baño de vapor.

Después de dos o tres meses de estar discutiendo, peleando, haciendo y deshaciendo, escuchando propuestas, aceptando unas y desechando otras, sacamos los primeros tres módulos. “Bueno, y ahora ¿qué hacemos?”, nos preguntamos. “Siguen los maestros”, dijo alguien, y de inmediato se formó la Comisión de Administración Modular (CAM), en la que estaban Luis Berruecos, Juan Arias, Alberto Padilla y Raúl Aguisis.

Por alguna razón me pusieron a coordinarla. En la Comisión no hicimos otra cosa más que cuentas: teníamos 300 alumnos nada más, llegábamos a las 7 de la mañana y nos íbamos a las 8 o 9 de la noche. También planeamos las actividades de esos tres módulos (“Ciencia y sentido común”, “Trabajo y fuerza de trabajo”, “Lo normal y lo patológico”). Lo complicado fue el módulo en el que se habría de tratar “lo patológico”. La gente de ciencias sociales pensaba que se trataría de infectar ratones o cosas de esas, y decían: “No, ni los agarro ni los inyecto ni nada”. “¿No? –les contestaba yo–, pues entonces no me aprendo tus cosas esas de sociales”. En ese plan estábamos. Fue un trabajo muy difícil porque también teníamos el fantasma de las otras unidades, sobre todo la de Iztapalapa, desde donde se nos miraba así, “cruzadito”. Ahí, incluso el primer director de Ciencias Biológicas y de la Salud, quien fue mi maestro del doctorado en neurofisiología, el doctor Meyer, me dijo: “Qué estás haciendo allá, vente para acá, aquí estamos todos”. Yo le dije: “No gracias, mejor me quedo acá”. Ése era el peso que teníamos encima, sobre todo de Iztapalapa.

El módulo “Ciencia y sentido común” no fue tan complicado, pero “Lo normal y lo patológico” sí. Se trabajó fuerte. Había quienes laboraban en la Secretaría del Trabajo, sociólogos, gente que conocía el tema. Fue un asunto complejo, pero muy intenso. En la coordinación del CAM nada más duré un trimestre; al siguiente trimestre entró otro grupo y se quedaron parte de ellos. De esta manera el CAM fue el embrión, la raíz del sistema modular. Yo nunca supe, lo digo sinceramente, por qué cambiamos el módulo “Ciencia y sentido común” por el de “Conocimiento y sociedad”.

Una cosa que nos perjudicó mucho los primeros dos o tres años de la UAM fue que todo el tiempo nos traían expertos. Se nos decía: “aquí viene el experto”. Recuerdo que uno se llamaba Guillermo Coin. Llegó, nos dio una lección de algo y nos dijo: “¡Ahora aplíquenla!” De eso tuvimos mucho: ahora vino fulano de tal y luego para el grupo operativo viene otro; se nos decía: “Hay que trabajar con el grupo operativo”. Por mi parte, no me canso de decirlo, llegué con mi doctorado en genética, que es lo más cuadrado que hay, y fue con la gente de la División de Ciencias y Artes para el Diseño con la que comencé a leer a Aníbal Ponce, a Isaac. Mis nuevos amigos chilenos y mexicanos me atascaban de textos. Llegaba el lunes y me decían: “¿Ya leíste?” Yo les decía: “Espérate, también tengo familia”. Pero la lectura fue importante para mi apertura a nuevas ideas.

Después, a poco más de un año ya estaban integrados los colegas de Diseño. Con algunos de ellos nos conocíamos desde la Secretaría

de Salud. Trabajar con ellos ha sido para mí una de las cuestiones más ilustrativas. Para gente como yo, que soy una persona muy rígida, este contacto fue muy significativo y hasta la fecha seguimos llevando una buena amistad.

Recuerdo que la Comisión de Administración Modular era como los policías: informaban de quién había llegado, quién no había llegado y los reportaban, incluso expulsaron a mucha gente. Gracias a que todavía no había ninguna cortapisa de tipo laboral en la Universidad, les aplicaban la Ley Federal del Trabajo y les decían “Adiós, vámonos, faltaste tres días seguidos”. Así se trabajó durante ese tiempo. Debo reconocer que los módulos se dieron de la mejor manera, aunque estábamos mal organizados. Lo que estaba en el *Documento Xochimilco* no era más que una idea, pero esta idea sería un embrión. Normalmente el recién nacido tiene nueve meses de gestación, pero nosotros en el CAM, para crear los primeros módulos, tuvimos sólo tres meses de gestación. Por eso unas partes salieron mal, y algunas lo siguen estando hasta la fecha.

Cuando me preguntan si nuestro sistema modular se ha aplicado en otras universidades, reconozco que algo hicimos bueno. Por ejemplo, en la Universidad Nacional de Loja, en Ecuador, el ingeniero Krakow, que fue el rector de dicha institución durante tres periodos seguidos de cuatro años, desde su primer periodo llamó a la gente de aquí de la UAM. Ahí es notorio el reconocimiento del sistema modular. Allá, en la Universidad Nacional de Loja, al tener una estructura jerárquica más vertical, se puede decir que fue más “sencillo” aplicar nuestra experiencia en el sistema modular.

Un punto importante del sistema modular es la vinculación de la docencia con la investigación. Esto ha sido y sigue siendo un problema interesante y apasionante. Por ejemplo, en la carrera en la que estuve, biología, ahí hay colegas que están haciendo investigación, y muchas veces parte de lo que se trabaja en el módulo es la misma investigación del profesor, pero lo malo es que no se puede en todos los casos.

Respecto al servicio social en el sistema modular, el asunto es mucho más complejo porque el campo de la salud se rige por la Ley Federal de Salud. En consecuencia, no es posible hacer el servicio social aquí en la UAM, sino que en el momento adecuado, como todos los demás estudiantes, Salubridad envía a nuestros egresados a donde se requieren sus servicios.

Ahora bien, la posibilidad de integrar la investigación con la docencia depende mucho de la cantidad de profesores que están investigando por

departamento. En biología, por ejemplo, había profesores que trabajaban con suelos, geología y todo; usaban recursos naturales o daban fundamentos de los suelos, es decir, ellos eran los que iban a investigar. Incluso, había un par de módulos que eran de hecho la investigación del profesor, con todo y las publicaciones. Algunos llevábamos a los alumnos a nuestros laboratorios para integrarlos en la investigación. Yo hice esto desde que tuve mi laboratorio en los gallineros.

Por otro lado, en ocasiones esto no era fácil porque se les tenía que capacitar en el manejo de microscopio y de aparatos de laboratorio. Hoy habría que hacer un estudio muy serio para ver qué carreras, qué módulos y qué profesores incorporan lo que investigan a su docencia, que para mí es lo fundamental.

Considero que es importante apegarnos más a la investigación en donde sea posible, porque hay muchas carreras y muchas partes de las mismas en las que no es posible hacerlo.

Lo que nos da el sistema modular es muy rico porque se orienta al intercambio de ideas. Cuando nos hemos juntado tres o cuatro investigadores y tenemos puntos de vista distintos, buscamos acuerdos. Estas son cosas que no se han perdido y que sí se han asentado un poco más, con todo y el cambio que socioeconómicamente ha sufrido la conformación de los estudiantes. En el Tronco Interdivisional hubo una época en que tuvimos casi 60% de alumnos que eran de colonias con problemas, llegaban con el arete y el pelo pintado, pero muy capaces para hacer encuestas, porque se metían por todos lados. Entonces, lo valioso del sistema modular es que el alumno se enfrenta a una realidad más allá de lo que le ofrecen los libros.

El sistema modular, una visión crítica

María del Carmen de la Peza Casares

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco) empezó a operar en 1974 y la primera generación egresó en noviembre de 1978, es decir, hace ya más de 30 años. Para una institución, para un país o para el Universo, cumplir 35 años tiene significados diferentes. En la historia del Universo 35 años no son nada. Con las expectativas actuales de vida en México –70 años en promedio–, 35 años significan la mitad de la vida y, sin duda, más de dos terceras partes de la vida profesional de una persona. Para la UAM 35 años son apenas el comienzo de la historia de la institución.

Sin duda, éste es un buen momento para volver la vista atrás, construir la memoria histórica de la institución y, entre otras cosas, pensar lo que ha sido el sistema modular como el modelo de enseñanza-aprendizaje que le dio identidad a la Unidad Xochimilco.

Pero ¿qué sentido tiene recordar hoy lo que fue el sistema modular en sus primeros 35 años? Una tentación de quienes tenemos más de 30 años trabajando en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es la nostalgia. Desde mi punto de vista, sería un gran error aferrarse al pasado haciendo del sistema modular un dogma, una verdad inamovible. El riesgo que corremos al convertir al sistema modular en el símbolo identitario de la UAM-Xochimilco es convertir al modelo –que es sólo una herramienta– en un fin en sí mismo. El sistema modular fue el medio elegido para alcanzar los fines educativos de la Universidad. Por lo tanto, el símbolo de la UAM-Xochimilco debería ser aquello para lo cual se creó el modelo.

Como se sabe, no se puede recordar todo, la memoria es siempre selectiva. Se trata de recuperar las experiencias de la enseñanza modular en las distintas divisiones académicas, las vivencias positivas y también

las negativas. No se trata de recuperar la memoria del “sistema modular” en singular, sino las memorias en plural. Interesa recoger las memorias múltiples de profesores y alumnos de distintas generaciones, con el fin de pensar “de nuevo” la enseñanza en la UAM, sus aciertos, sus problemas y los nuevos retos para los próximos 35 años.

No se trata de volver al pasado para refugiarse en él. La memoria del pasado es un hecho del presente. Se recuerda el pasado para pensar el presente. Se trata de evaluar las experiencias para proyectar nuestra acción hacia el futuro. En este trabajo me propongo reflexionar sobre el sistema modular tomando como punto de partida algunas preguntas que considero relevantes: ¿cuáles fueron las condiciones sociohistóricas en las que surgió la UAM?, ¿cuáles fueron las razones que llevaron a la Unidad Xochimilco a proponer el sistema modular como modelo de enseñanza-aprendizaje?, ¿en qué teorías del conocimiento estaba sustentado?, ¿qué objetivos pretendíamos alcanzar con él?, ¿cuáles eran las características principales del sistema modular?, ¿en qué medida el modelo nos ha ayudado a alcanzar los objetivos planteados?

El sistema modular surgió en condiciones históricas particulares. La UAM fue una respuesta a la lucha de las nuevas generaciones en contra del autoritarismo y su demanda de justicia social y libertad política. Después del movimiento estudiantil de 1968 que concluyó violentamente con la masacre del 2 de Octubre, en un intento para enfrentar la crisis de legitimidad del Estado mexicano, entre otras medidas el presidente Luis Echeverría creó la UAM, como parte de la política “de apertura democrática”. La fundación de la UAM no sólo respondía a las demandas de renovación del sistema político mexicano, también se inscribió en el contexto internacional de la guerra fría, la carrera armamentista, el autoritarismo y el desarrollo económico excluyente. Los movimientos revolucionarios, los golpes de Estado y los gobiernos militares en América Latina, convirtieron a México en un refugio privilegiado para muchos intelectuales de izquierda expulsados de sus países, con quienes establecimos un diálogo intelectual muy fructífero y algunos de ellos participaron en la creación de la UAM. Fueron también los años de la emergencia del rock como expresión de la inconformidad creciente de las nuevas generaciones frente a la sociedad que heredaban de los adultos.

La idea de progreso para todos había mostrado sus límites. A más de 50 años de haber concluido la Revolución mexicana, a pesar del impulso a la industrialización y a la modernización del país, las condiciones de vida de la mayoría de los mexicanos no habían mejorado sustancialmente. Las crisis política y económica fueron el marco en el cual el modelo educativo de la UAM se planteó como una alternativa para impulsar la transformación social.

En aquel momento en la Unidad Xochimilco se creó el sistema modular para formar profesionales comprometidos con la realidad socio-política del país, profesionales críticos –es decir, capaces de pensar por sí mismos– y creativos –capaces de proponer alternativas para solucionar los problemas más urgentes de la sociedad mexicana.

Treinta y cinco años después de la creación de la UAM, las condiciones económicas, políticas y sociales tanto a nivel nacional como internacional han cambiado significativamente. El desarrollo tecnológico y los procesos de mundialización de la economía han transformado la fisonomía del mundo en general y de la UAM en particular. Sin embargo, las condiciones de vida de la mayoría de los mexicanos son cada día más precarias. Hoy más que nunca las universidades públicas se encuentran seriamente amenazadas por la política económica neoliberal y privatizadora.

Con la experiencia de más de sesenta generaciones de estudiantes egresados insertas en el mercado laboral, más de trece mil alumnos de licenciatura y posgrado inscritos y una sólida planta de profesores investigadores de tiempo completo, es importante volver a pensar el sistema modular, preguntarnos si sigue siendo el método de enseñanza-aprendizaje más apropiado para cumplir con las metas propuestas y, sobre todo, si es adecuado para los retos que enfrenta la educación superior pública en el presente.

Quiénes diseñamos y aplicamos el sistema modular en la UAM-Xochimilco hace 35 años, partimos de la crítica a métodos de enseñanza-aprendizaje anteriores para proponer un modelo más adecuado para la formación de profesionales críticos. Con el mismo espíritu de entonces, hoy voy a referirme al sistema modular con una mirada autocrítica. Ésta va dirigida a tres de las múltiples dimensiones posibles desde las cuales podría analizarse el modelo. En particular haré referencia a las

concepciones epistemológicas que subyacen a la noción de *objeto de transformación* como elemento central de la relación entre conocimiento y sociedad, a la complejidad del sistema modular y las posibilidades que el modelo tiene para ajustarse a la demanda creciente de educación superior en el país, a los efectos positivos y negativos del mismo en la formación de profesionales críticos y creativos. Finalidad ésta que en última instancia da sentido al modelo Xochimilco como alternativa pedagógica.

El sistema modular parte de dos premisas fundamentales:

1) El proceso de enseñanza-aprendizaje no es un proceso de transmisión de información entre un polo activo, el profesor que transmite, y otro pasivo, el alumno que recibe. El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de comunicación y exige la participación activa del estudiante. La figura del profesor que dicta su cátedra se cambia por la del profesor que coordina el trabajo de reflexión colectiva en el aula. La enseñanza no consiste en la transmisión de conocimientos. El aprendizaje se concibe como un proceso de producción de conocimientos. En lugar de la transmisión y memorización de conocimientos, el proceso de enseñanza-aprendizaje, se lleva a cabo mediante el planteamiento y la solución de problemas de investigación, en una relación dialógica entre profesores y alumnos.

2) La división disciplinaria del conocimiento se ha constituido en un impedimento para avanzar en el conocimiento de la realidad. Esta última es compleja y multideterminada. Una mejor forma de aproximarse a ella y comprenderla sería mediante el trabajo interdisciplinario. En el sistema modular se sustituye la división disciplinaria de los conocimientos en unidades de enseñanza-aprendizaje por una organización en módulos. El módulo articula los conocimientos provenientes de distintas disciplinas en torno a un problema eje u objeto de transformación. El objeto de transformación es un problema concreto de la realidad cuya resolución requiere de un proceso de investigación teórico-práctico para su resolución.

El concepto *objeto de transformación* es resultado de la síntesis de dos nociones de *transformación* muy diferentes derivadas de dos teorías del conocimiento: el marxismo y el cognositivismo. Teorías que afirman

–en dos sentidos distintos–, que es necesario transformar la realidad para conocerla. La teoría marxista habla del conocimiento desde el punto de vista de las determinaciones sociohistóricas del objeto de conocimiento, mientras que el cognositivismo, la teoría del conocimiento de Piaget, desarrolla su teoría a partir del acto de conocer como un proceso mental.

Desde el punto de vista de la teoría marxista, el pensamiento crítico implica una crítica de la sociedad. “La vía crítica no es meramente formal, sino también material; si sus conceptos han de ser verdaderos, una sociología crítica no puede ser, por fuerza... sino crítica de la sociedad”.¹

El método no puede ser definido en abstracto, de acuerdo con Adorno “La cosa debe gravitar con todo su peso en el método”.² Por lo tanto, la noción de *objeto de transformación* no puede ser comprendida de la misma manera por las ciencias sociales, el diseño o las ciencias médicas. Las posibilidades de conocer la realidad no derivan solamente de las posibilidades o limitaciones del método científico en abstracto, sino de la adecuación de los métodos a las características específicas del objeto mismo de conocimiento.

En la perspectiva marxista, el término de *transformación* refiere claramente a la realidad social. Es la realidad social, material y objetiva, la que determina el conocimiento. El modo de conocer de los seres humanos está socialmente determinado y tiene un carácter eminentemente social, colectivo. El horizonte de sentido frente al cual se contrasta nuestro conocimiento de la sociedad es el de la sociedad justa. Desde esta perspectiva, el conocimiento de la realidad tiene como finalidad última la búsqueda de soluciones a los problemas sociales, y el objetivo último del conocimiento es la transformación de la sociedad en una sociedad más justa.

El *Documento Xochimilco* de la UAM cita a Piaget, para quien el conocimiento “[...] no es una copia de la realidad [...] conocer un objeto es actuar sobre él. Conocer es modificar, transformar el objeto y entender el proceso de su transformación y, como una consecuencia, entender la forma en que el objeto es construido”. El punto de vista de Piaget se refiere no a la transformación de la cosa misma sino a un proceso mental. No tenemos un conocimiento inmediato de las cosas, para conocer algo es necesario construir –mentalmente– el objeto como objeto de

¹ K. R. Popper, T. Adorno, R. Dahrendorf y J. Habermas, *La lógica de las ciencias sociales*, México, Grijalbo, 1978, p. 38.

² Ídem.

conocimiento. En ese sentido es necesario transformar la realidad en objeto de conocimiento para poder conocerla. Piaget refiere a un doble proceso de adaptación-acomodación del pensamiento al objeto y del objeto al pensamiento, y de ese modo el sujeto que conoce actúa sobre la realidad transformándola en objeto de conocimiento.

La primera perspectiva remite a la relación del desarrollo del conocimiento científico y su vínculo con la sociedad. El objetivo último, el compromiso social de la Universidad y su contribución al desarrollo del conocimiento científico, tiene como horizonte de sentido la contribución a la construcción de una sociedad más justa. La segunda se refiere al método de enseñanza-aprendizaje que contempla el proceso de conocimiento no como pura transmisión, sino como un proceso de construcción del objeto de conocimiento y una comprensión del proceso mismo de conocer, proceso que requiere de la participación activa del estudiante.

En la práctica cotidiana de realización del modelo de enseñanza-aprendizaje, encontramos una fusión y confusión de las nociones de transformación que se refleja en los malentendidos generados por el término *objeto de transformación*. Como veremos a continuación.

La noción de *objeto de transformación* fue adquiriendo sentidos distintos en los diversos ámbitos disciplinarios. Referirse a la salud pública, al espacio urbano o a la sociedad como “objetos de transformación” es sin duda una fórmula retórica y la causa de múltiples malos entendidos. La noción *objeto de transformación* tiene un sentido diferente en cada caso. Cada objeto de conocimiento demanda métodos de aproximación diferentes, adecuados a las características materiales de cada objeto. Por lo tanto, no puede haber un solo sentido para la noción de *objeto de transformación*, ni referir a una sola manera de aproximación a la realidad. Mientras las acciones que se requieren para atender problemas de salud o de planeación urbana se definirían en los términos de *acciones racionales* orientadas a alcanzar un fin previamente determinado, en el caso de la acción política el fin no puede ser definido de antemano como el camino más corto para llegar a un fin. La acción política es del orden de la libertad, no de la necesidad, y es siempre una acción con otros, con quienes mantenemos acuerdos y desacuerdos respecto a los fines a alcanzar y a los medios para alcanzarlos.

En el caso de las ciencias sociales mostró ser particularmente inadecuada como modo de aproximación a la realidad social. El fracaso de los movimientos sociales en América Latina dejó claro que el cambio social no es el resultado del voluntarismo individual o colectivo o de una acción racional orientada a un fin predeterminado. De ahí que en algunas carreras de ciencias sociales la noción de *objeto de transformación* desapareció como punto de partida de la reflexión crítica y del proceso de conocimiento y fue sustituida por la noción más ponderada de *problema de investigación*.

En la noción de *objeto de transformación* se produjo la confusión de ambas perspectivas y de dos dimensiones distintas y fundamentales del modelo Xochimilco: el compromiso de la Universidad como institución pública de atender las necesidades más urgentes para construir una sociedad más justa y la formación de profesionales capaces de pensar por sí mismos y de ofrecer alternativas para la solución de los problemas sociales más urgentes.

Una de las tareas fundamentales de la Universidad es enseñar a los estudiantes a pensar. Pensar es siempre una actividad crítica. Se piensa a partir de un doble proceso: en primer lugar, a partir de lo que la sociedad o la comunidad científica ha venido pensando sobre distintos ámbitos del saber; y, en segundo, contrastando los saberes aprendidos con la realidad, particularmente probando la capacidad que tienen las distintas teorías para comprender, explicar y resolver problemas teóricos o concretos.

La función del profesor es poner en contacto a los estudiantes que ingresan a la comunidad universitaria con la comunidad científica más amplia de la disciplina en la que van a formarse. Por medio de los libros el estudiante establece un diálogo crítico, polémico, con la comunidad intelectual formada por autores contemporáneos y de generaciones anteriores.

El profesor es un mediador, por un lado, entre las generaciones anteriores y las nuevas y, por otro, a partir de su trabajo de investigación pone a los alumnos en contacto con el mundo, con la realidad. Esto último permite al estudiante poner a prueba los conocimientos adquiridos con las nuevas realidades y mediante el ejercicio crítico, encontrar mejores formas de comprender e interpretar el mundo.

El conocimiento se produce colectivamente no sólo en el diálogo cotidiano con el profesor y con los compañeros en el aula, sino con la comunidad científica más amplia formada por los historiadores, sociólogos, comunicólogos, etcétera.

En estos 35 años hemos tenido muchos aciertos y también hemos cometido algunos errores. Considero que después de dicho lapso el sistema modular requiere de un ejercicio sistemático de evaluación a partir de la experiencia adquirida en todos estos años y del valor y la energía de las nuevas generaciones para hacer los cambios que se requieran a fin de mejorar el modelo y obtener mejores resultados de los que hemos obtenido hasta ahora.

Algunos temas para la reflexión:

1) La figura del profesor-investigador de tiempo completo ha permitido acercar la docencia y la investigación conectando de manera inmediata a las nuevas generaciones de alumnos con los proyectos y los temas de investigación. Si bien avanzamos enormemente construyendo la vinculación entre conocimiento y sociedad, esta articulación hipotética entre los conocimientos teóricos producidos por otros, la realidad concreta, su capacidad y su potencia explicativa y útil para transformar esa realidad se ha visto seriamente limitada por la rigidez del módulo y la estructura de seriación vertical de los mismos. En la práctica, en virtud de la complejidad y seriación vertical de los módulos ha resultado prácticamente imposible el intercambio entre estudiantes y profesores de otras carreras, departamentos y divisiones, impidiendo el logro del objetivo de interdisciplinariedad.

El sistema modular ha permitido la participación activa de los estudiantes organizando la docencia en grupos pequeños a cargo de un sólo profesor durante un trimestre, con la ventaja que significa la comunicación personalizada y el seguimiento sistemático del trabajo de los estudiantes. Sin embargo, el profesor se ha convertido en el interlocutor fundamental de los alumnos generando una excesiva dependencia del grupo con el profesor durante el trimestre. La dependencia mutua genera un círculo vicioso. La organización modular limita las posibilidades de los profesores de dedicarse al trabajo de investigación, limita también el número de profesores con los cuales interactúan los alumnos a lo lar-

go de su carrera y, por tanto, las posibilidades de acercar a los estudiantes a la práctica de investigación y aprender de ella.

2) Considero que en nuestro ánimo de privilegiar la creación de nuevos conocimientos menospreciamos el valor del saber acumulado por las distintas comunidades científicas en detrimento de la formación y la competitividad de nuestros egresados. En la UAM Xochimilco algunas prácticas como la memorización y los exámenes fueron satanizados y expulsados de la práctica docente legítima y con ellas se desecharon objetivos fundamentales de la formación profesional y científica: el conocimiento del bagaje intelectual y científico de la disciplina. La creatividad requiere de insumos para pensar. Es importante sustituir las prácticas autoritarias por nuevas prácticas adecuadas para la tarea de adquirir conocimientos producidos por otros y asimilarlos, no en el sentido bancario, sino en un proceso de comprensión, asimilación y aplicación en el entendido de que la producción del conocimiento no es un hecho individual sino colectivo.

3) La participación activa de los estudiantes en el aula es sin duda indispensable. Sin embargo, el sistema modular ha producido un efecto contrario al esperado. Uno de los efectos negativos de las experiencias “de educación activa” ha sido la apatía creciente de los estudiantes. Mientras en el pasado los jóvenes tenían que exigir espacio y condiciones para la participación activa, en este momento la institución les ofrece todas las cosas más o menos ya hechas. En lugar de estimular la búsqueda de bibliografía y la participación en eventos extra curriculares de orden científico o cultural, los alumnos reciben todo hecho. Hace falta preguntarse sobre las causas de esa apatía.

Finalmente, quiero hacer una última reflexión: siendo muy jóvenes muchos profesores de la UAM-Xochimilco tuvimos la oportunidad de participar en la construcción de este proyecto educativo de manera activa y creo que fue una experiencia muy rica para los que participamos y para la institución misma. Considero indispensable que las nuevas generaciones participen activamente en la transformación del sistema modular para adecuarlo a las necesidades actuales. Mientras los más viejos podemos aportar la experiencia de lo que el sistema modular ha sido, las nuevas generaciones ponen a la Universidad en contacto con la actualidad, con el presente, con lo que ocurre en el mundo hoy, y son el eslabón de la cadena entre las generaciones pasadas y las que están por venir. Es necesario abrir los espacios institucionales para que se establezca una mayor cercanía entre las generaciones y, de este modo, los más

jóvenes tengan la oportunidad de decir qué esperan de la Universidad. Tal vez así podamos dar una mejor respuesta a estas preguntas: ¿por qué se vacían los auditorios cuando se ofrecen conferencias y películas que según el criterio de los profesores son relevantes?, ¿qué esperan las nuevas generaciones de la Universidad?, ¿qué espera la sociedad de la Universidad?, ¿qué espera la Universidad de la Sociedad?

Bibliografía

Popper, K. R., Adorno, Th. W., Dahrendorf, R., Habermas, J., *La lógica de las ciencias sociales*, México, Grijalbo, 1978.

Documento Xochimilco, UAM-Xochimilco, 1994.

Sistema modular: una vivencia desde la primera generación

Andrés Morales Alquicira¹

En septiembre de 1974 apareció en algunos diarios de la ciudad de México la noticia de que una nueva universidad abriría sus puertas. La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) se inauguraría antes de que finalizara ese año e iniciaría cursos en tres demarcaciones: las unidades Azcapotzalco e Iztapalapa en las delegaciones del mismo nombre, y la unidad Xochimilco en la Delegación Coyoacán.

En julio de ese año había egresado de la Escuela Nacional de Maestros (ENM) y estaba interesado en cursar la licenciatura en administración en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Para ingresar tenía que revalidar estudios y cursar algunas materias durante 1975. Tenía la ilusión de iniciar la carrera en el primer semestre de 1976.

Cuando me enteré de que la UAM abriría sus puertas y de que para ingresar, tanto los estudiantes que proveníamos de escuelas normales como los de preparatorias o vocacionales, sólo requeríamos acreditar el examen de admisión –lo que significaba que podía iniciar la licenciatura ese mismo año–, mi interés se volcó hacia la UAM. En noviembre de 1974, con la matrícula 74030007, ingresé a la UAM-Xochimilco. Mi estancia, como alumno de la primera generación (de 1974 a 1978) y posteriormente como profesor-investigador (de 1978 a la fecha), ha sido enriquecedora y placentera tanto en el ámbito académico como en el personal.

Cada alumno que ha pasado por las aulas de la UAM-Xochimilco indudablemente vive e interpreta su estancia de manera muy particular.

¹ Profesor-investigador en la UAM-Xochimilco. Egresado de la primera generación de Economía de la UAM-Xochimilco.

En lo que a mí respecta, como alumno de la primera generación, tuve el privilegio de vivir una etapa muy especial: ¡el surgimiento de la Universidad! Esa etapa de mi vida estuvo llena de situaciones que dejaron una huella profunda en mi formación académica y personal. Enseguida narro algunas de las vivencias e interpretaciones que tengo de esa etapa de mi vida.

Una idea sobre las instalaciones universitarias

Tan pronto me enteré de que la Unidad Xochimilco estaría ubicada en Calzada del Hueso y Canal Nacional, en la Delegación Coyoacán, y de que en noviembre de 1974 iniciaría cursos, decidí conocer sus instalaciones. A mediados de septiembre de ese año llegué a la dirección que aparecía en la convocatoria pero... no había construcción alguna. Pensé que me había equivocado. Acostumbrado a tener como referente las instalaciones de Ciudad Universitaria no podía creer lo que veía: la dirección correspondía a un terreno baldío con un anuncio en el que se podía leer: “Aquí se construirá la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana”, junto al letrero había vacas, guajolotes y algunas gallinas. Me pregunté: ¿En dos meses construirán la universidad? Meses más tarde comprendí que la Universidad es más que edificios.

El primer día de clases en la UAM-Xochimilco

El 11 de noviembre de 1974 asistí por primera vez a clases. Las instalaciones de la Universidad se reducían a una calzada central de tezontle rojo y negro orientada de norte a sur, a cuyos costados se ubicaban simétricamente cuatro hileras de salones prefabricados dispuestos en forma perpendicular; las hileras estaban separadas por prados en forma rectangular. Los salones tenían paredes y techos de lámina con ventanas de aluminio, el piso era de cemento gris. En conjunto, la obra era sencilla pero armoniosa. Me sentía emocionado, era mi primer día de clases, empezaría la licenciatura en administración.

Consulté los listados y supe la clave de mi grupo, enseguida lo busqué, pregunté por él en varios salones y por fin lo localicé. Entré al salón, tomé asiento y saludé a los compañeros y compañeras más cercanos; los veía por primera vez. Después de unos instantes le pregunté a una com-

pañera que si estaba inscrita en administración, y ella me contestó que no, que estaba inscrita en biología. Su respuesta me desconcertó, le pregunté a otro compañero lo mismo y me dijo que él estaba inscrito en psicología. Me dije “Éste no es mi grupo...”

Después de esa sorpresa supe que en el grupo había alumnos inscritos en diferentes licenciaturas. No entendía cómo nos darían clases. Posteriormente mi desconcierto fue mayor cuando el profesor que nos atendía nos dijo que no era profesor sino docente, a ello agregó que le llamáramos por su nombre. Yo venía de la ENM y ahí a los profesores se les decía *profesores*, para mí esto era otro mundo. Las sorpresas no terminaron ahí: ese día nos informó que los alumnos tendríamos una fuerte participación en las clases y que él sólo las conduciría. Yo no entendía cómo estudiantes con diferentes intereses nos íbamos a enseñar administración, psicología o biología, por citar sólo algunas carreras. Ese primer día fue complicado, todo era diferente y me sentía confundido.

El sistema de enseñanza aprendizaje

En la UAM-Xochimilco nos informaron que los cursos eran trimestrales y que en lugar de materias llevaríamos módulos, ¡un módulo por trimestre! La primera idea que tuve sobre el significado de un módulo era la de un conjunto de temas que se integraban a partir de diferentes concepciones para explicar un suceso o acontecimiento. Aunque metodológicamente la naturaleza del módulo era novedosa, para fines operativos lo concebí como una materia y, dado que en la ENM había cursado cinco o seis materias por semestre, pensé que llevar un módulo era muy poco. Muy pronto me di cuenta de que esta interpretación era errónea.

Recuerdo que en una clase se nos explicó que un hecho tan simple como describir las características de una cajetilla de cigarros (color, texturas, marca, leyendas, etcétera) colocada sobre una mesa ubicada en el centro de un salón de clases, arrojaría diferente información de acuerdo con la ubicación de las personas que intentaran describirla. Así, quien estuviera ubicado frente a ella podría describir su cara delantera pero no la trasera, por el contrario, quien estuviera colocado detrás de la cajetilla describiría la cara trasera pero no la delantera, lo mismo pasaría con las personas que estuvieran colocadas exactamente frente a las caras laterales. Dependiendo de la altura en que estuvieran ubicados los observadores podrían también describir o no la cara superior de la cajetilla. Si la

mesa fuera opaca, ninguno de los observadores podría saber si en la cara inferior había alguna leyenda alusiva a la marca de cigarros. Si la cajetilla estuviera cerrada pero mostrara indicios de que fue abierta, no se podría saber cuántos cigarros había en su interior.

Este ejemplo fue muy significativo para mi formación; me permitió comprender que la realidad es explicada desde diferentes puntos de vista y que éstos no sólo provienen de una ubicación física, también son el resultado de la formación teórico-disciplinaria de los autores, de sus concepciones ideológicas, de sus desarrollos psicológicos, de la temporalidad de las ideas dominantes, entre otros aspectos. En el mejor de los casos, la suma de esas concepciones arrojaría una imagen más nítida de la realidad. La agregación no es sencilla, implica procesos metodológicos coherentes que no son fáciles de manejar, pero que son necesarios para aproximarse a la realidad y, sobre todo, para actuar en ella.

En las primeras sesiones de trabajo se empezó por describir objetos, después se buscó explicar hechos y ahí fue donde nos percatamos de que todos teníamos diferentes ideas sobre los elementos que los explicaban. Las sesiones fueron polémicas, para mí enriquecedoras. Sin embargo no todos las soportaban. Había estudiantes que decían que tantas ideas generaban confusión, que se repetía mucho, que eso era un “rollo”, que el profesor debía dar una definición y avanzar al siguiente tema, que se perdía mucho tiempo. Efectivamente, las clases eran largas, había mucha polémica y, por lo general, las notas que tomábamos diferían unas de otras pues cada alumno ponía especial acento en lo que le interesaba y por lo tanto al compararlas eran diferentes. Sin embargo, esto último provocaba que al trabajar en equipo el proceso se repitiera, ya que cada estudiante intentaba explicar lo que había anotado. Así, sin darnos cuenta, iniciábamos el tránsito entre un nivel caracterizado por la repetición de ideas, a otro identificado con el cuestionamiento y creación de nuevas interpretaciones, en el que la vigencia, pertinencia y relevancia de las ideas y sus relaciones eran piezas fundamentales.

Hubo varios elementos que favorecieron este sistema de enseñanza durante mi generación. Los profesores tenían un buen nivel académico, la mayoría contaba con una amplia experiencia profesional, muchos se distinguían por su disposición a dialogar con los estudiantes y, sobre todo, a aceptar y rectificar sus concepciones cuando no eran las más pertinentes o correctas. Los profesores, al igual que los estudiantes estaban viviendo una transformación en su forma de transmitir sus conocimientos.

Entre los estudiantes ocurrió un doble resultado: a muchos nos pareció que el sistema modular fortalecía nuestra capacidad crítica y desarrollo personal. Otros consideraban que el sistema no era claro y que se perdía mucho tiempo; éstos y otros elementos provocaron que muchos compañeros de la primera generación abandonaran la Universidad. La mayor deserción ocurrió durante los tres primeros trimestres; varios estudiantes abandonaron la UAM-Xochimilco y se inscribieron en la UNAM o en universidades privadas. Prácticamente iniciamos el cuarto trimestre con la mitad de la generación.

Otro elemento que favoreció la enseñanza modular fue el número de estudiantes por grupo. Durante los primeros trimestres los grupos eran de 20 alumnos, a mitad de la carrera eran de 10 a 15, aunque en algunos había entre cinco y siete alumnos. Tal situación favoreció la discusión académica y la integración de equipos de trabajo.

Durante el primer trimestre éramos tan pocos estudiantes, profesores, autoridades y trabajadores que de pronto encontrábamos al rector comiendo en la cafetería con estudiantes y profesores en la misma mesa; conocíamos a los trabajadores, las secretarías, los bibliotecarios o los vigilantes. En ese primer trimestre la UAM-Xochimilco nos obsequió los módulos y una buena parte de la bibliografía. A un mes de iniciado el trimestre las autoridades organizaron una posada en la unidad. Hubo piñatas, confites, cacahuates, ponche, un conjunto musical y obsequios. La UAM-Xochimilco era una comunidad muy especial. Ese primer evento permitió conocernos, fue el inicio de múltiples fiestas estudiantiles, así como de reuniones entre estudiantes y profesores. La primera generación contribuyó a crear un clima de trabajo agradable con el cuerpo docente de la unidad, lo cual favoreció la enseñanza y el aprendizaje en su momento.

Físicamente las instalaciones fueron creciendo. Los nuevos edificios tenían salones adecuados para el número de alumnos, el mobiliario –que básicamente consistía en mesas binarias y bancas individuales– se podía colocar de diferentes formas para favorecer la discusión grupal o por equipos. Las instalaciones y equipos facilitaban la enseñanza modular.

A medida que avanzó el primer trimestre comprendí por qué había estudiantes de diferentes carreras en el grupo; entre otros objetivos, el módulo buscaba que identificáramos las diferencias y similitudes entre los distintos tipos de ciencias (las lógicas, las experimentales, las sociales, las humanas) y el arte. La comprensión de las discrepancias y afinidades

nos permitiría desarrollar técnicas para abordar el conocimiento en cada disciplina con más claridad. El módulo era fundamentalmente metodológico, en consecuencia había congruencia, los estudiantes –de cada una de las diferentes carreras– tendrían claridad sobre la naturaleza y métodos de investigación a utilizar en cada una de sus disciplinas.

A partir del segundo trimestre los alumnos fuimos separados por división (los de ciencias sociales y los de ciencias biológicas). A los que íbamos para administración nos agruparon con los estudiantes de comunicación, economía, psicología y sociología.

Durante el cuarto trimestre cursamos tres “mini” módulos, cada uno con una duración de entre tres y cuatro semanas. El primero se dedicó al estudio de la economía, el segundo a los principios generales del derecho y el tercero a la comunicación social. A partir del quinto trimestre, los alumnos de comunicación, psicología y sociología fueron separados por licenciaturas; los estudiantes de administración y economía continuamos juntos hasta el octavo trimestre.

Los talleres de apoyo

Del primero al quinto módulo sólo tuvimos un docente por curso. A medida que se profundizaba en el conocimiento y se pasaba de un módulo a otro se fue haciendo evidente que un solo docente no podía cubrir todos los temas con rigor; particularmente tenían problemas en los temas instrumentales ligados con la estadística, las matemáticas, la contabilidad nacional y el análisis de costos, entre otros. Ello provocó que a partir del cuarto trimestre se empezara a cursar talleres de apoyo para los contenidos teóricos y de investigación. Talleres como los de contabilidad y costos se relacionaron directamente con los contenidos de los módulos. Sin embargo, los talleres de matemáticas y estadística tuvieron dos resultados: para los requerimientos de los contenidos modulares más simples el apoyo fue inmediato (como el cálculo de una tasa, la explicación de un gráfico, la deflactación de un precio, el despeje de una fórmula), pero no sucedió lo mismo con las solicitudes que requerían de una base matemática más sólida; para éstas se estructuraron programas trimestrales de matemáticas articulados en función de las necesidades propias de la matemática las cuales, en la mayoría de los casos, no correspondían con los contenidos del módulo. Con ello los programas de matemáticas y teoría quedaron desfasados. Un ejemplo simple: para

sobrevivir en el mercado, las empresas requieren maximizar sus beneficios y minimizar sus costos. Esta idea puede ser fácil de comprender desde el punto de vista teórico, sin embargo, para operarla aun en el nivel teórico se debe identificar lo que denominamos beneficios y costos, generar las funciones que los definen, y después maximizarlas y minimizarlas respectivamente. La tarea implica saber maximizar y minimizar matemáticamente, lo cual requiere como antecedente saber derivar, y la derivación necesita comprender los conceptos de límites, los que a su vez conllevan saber despejar, lo cual implica tener una idea del álgebra. Evidentemente, esto no se aprende en el momento, se requiere madurar el conocimiento para poder aplicarlo a diferentes empresas.

La naturaleza de estos requerimientos y su solución provocó que además del desfase entre los programas de los módulos y los de matemáticas, se generará en los cursos un ambiente que buscaba abordar lo más rápidamente posible los requerimientos estadísticos y matemáticos y, con ello, que en lugar de discutir los temas de matemáticas, los profesores dieran las clases en forma tradicional, situación que los estudiantes aceptamos en la práctica con cierto beneplácito. ¡Los profesores volvieron a las clases y los estudiantes a la comodidad receptora! Durante los últimos trimestres, asumiendo que lo que se enseñaba en el trimestre actual se aplicaría en el próximo, se fue limitando la vinculación módulo-matemática; de alguna manera nos acercamos al modelo de materias. No obstante estas limitaciones, un elemento mantuvo la vinculación entre los contenidos del sistema modular: la investigación.

El papel de la investigación modular

Una de las mayores virtudes del sistema modular fue que durante todos los trimestres realizamos investigaciones. La investigación desarrollada en los módulos buscaba dar respuesta a problemas específicos de la realidad. En el proceso de investigación se relacionaban métodos y técnicas que demandaban conocimientos teóricos e instrumentales, los cuales, al contrastarse con la realidad, además de explicarla, mostraban la vigencia, relevancia y pertinencia de los métodos, conocimientos e instrumentos. La investigación nos permitió en la práctica relacionar y cuestionar el conocimiento teórico e instrumental y nos dio las bases metodológicas para abordar diversos temas, aun los no vistos en clase. Esto puede parecer presuntuoso, pero no es así. El sistema de enseñanza modular nos

dio las bases metodológicas para analizar y cuestionar posibles explicaciones, soluciones y aplicaciones. En él no se buscaba que los estudiantes supieran muchos temas, no se intentaba que fueran enciclopedias, sino que conocieran diversas metodologías para abordar las realidades. La UAM-Xochimilco no nos resolvió problemas, nos enseñó a pensar para resolverlos.

La movilidad entre licenciaturas

Desde su origen, la UAM-Xochimilco ha dado la oportunidad a sus estudiantes de corregir su elección académica. Varios alumnos de la primera generación ingresamos con el objetivo de estudiar una licenciatura, pero al cursar los módulos e intercambiar puntos de vista con estudiantes de otras carreras, identificamos con mayor claridad nuestra verdadera vocación. Algunos la descubrieron más rápido que otros; desde el segundo trimestre varios estudiantes se cambiaron de carrera, incluso de ciencias biológicas a ciencias sociales y viceversa; otros entre las biológicas o entre las sociales. Yo identifiqué mi interés hasta el octavo trimestre de administración. Éste era el último trimestre común de administración y economía; finalmente me decidí por esta última.

Treinta y cinco años después

Estoy convencido de que la Universidad Autónoma Metropolitana y particularmente nuestra Unidad Xochimilco se ha ido posicionando cada vez más y mejor en el conjunto de universidades nacionales. Desde hace algunos años ha empezado a ser reconocida en el ámbito internacional. Hoy son varios los convenios de colaboración con diferentes universidades nacionales y del mundo. Se han suscrito programas de colaboración académica tanto en el ámbito docente como en el de investigación.

Varios profesores de la Universidad y de la unidad han sido reconocidos por sus contribuciones en diferentes disciplinas. Las opiniones de expertos están presentes en los medios y hoy el nombre de la UAM es ampliamente identificado por la sociedad.

La demanda por ingresar a nuestra casa de estudios es cada día mayor. *En el caso de nuestra unidad, la demanda también es creciente; sin em-*

bargo, para ofrecer a los estudiantes la misma calidad es conveniente no rebasar el cupo de 20 alumnos por grupo. Tener una mayor cantidad de estudiantes en cada grupo limita la capacidad de discusión académica. Si la Universidad busca tener una mayor cobertura en la zona metropolitana, es conveniente abrir una nueva unidad con sistema modular, opción que beneficiaría ampliamente a nuestra sociedad.

Parte II

Mensaje de inauguración

José Lema Labadie¹

Estoy contento de acompañarlos en esta celebración, en la que se reúnen los primeros egresados de la Unidad Xochimilco, de la Universidad Autónoma Metropolitana. Estamos por cumplir 35 años de que el Congreso de la Unión dio inicio a ese experimento creado el 23 de diciembre de 1973, que en menos de 10 meses tenía trabajando tres unidades universitarias. Sabemos bien que lo que ustedes encontraron como alumnos al llegar a este lugar fueron apenas algunas ideas de lo que sería una universidad, más que una institución de educación superior en toda forma. Hoy lo que tienen es una gran Universidad, basta caminar entre los edificios, pasar a los laboratorios, a los talleres, a las aulas, conocer a los profesores, administrativos y egresados. Es extraordinario que a partir de ustedes se haya construido una institución de educación superior como ésta, que se puede considerar de las mejores del país. Es para mí un honor y una grata alegría acompañarlos en este acto a partir del cual la Universidad Autónoma Metropolitana hace visible y manifiesto su agradecimiento y cariño para con sus primeros alumnos.

Es evidente que toda universidad tiene como una de sus tareas más importantes la formación de los profesionales que la sociedad requiere para atender sus problemas. En este sentido, pensar que han pasado 30 años a partir de que salió la primera generación de egresados nos hace ver la continuidad de un trabajo de efectos duraderos que nuestra Casa abierta al tiempo ha generado en la sociedad. Ustedes hacen visible y manifiestan nuestra función social, nuestra misión institucional.

El vínculo de la UAM con sus egresados configura una memoria común de experiencias que sin duda fueron decisivas en el curso de vida

¹ Rector general de la Universidad Autónoma Metropolitana.

de profesores, investigadores y alumnos; se trata de una memoria colectiva formada por diferentes experiencias al interior de cada una de las generaciones, que se ve reflejada en cada una de las trayectorias académicas y profesionales que configuran la comunidad de la UAM. Esta memoria común en la que nos reconocemos, configura también una identidad común con sus ilusiones, olvidos y nostalgias, y tiene además otras relaciones al exterior de nuestra Universidad, relaciones que se producen a partir de las diferentes esferas de actividad que desarrollamos al interior de la UAM y que impactan en la trama de redes más o menos duraderas que se construyen a lo largo del tiempo.

En dichas tramas de vinculación, la memoria de experiencias pasadas se relaciona con el tiempo de México y el mundo. Hace 30 años uno y otro eran distintos, así como eran inimaginables los procesos culturales, políticos y económicos que se fueron desarrollando en las últimas décadas, tanto en el orden local como en el global por eso la distancia que media entre las primeras generaciones de la UAM con las últimas es una distancia entre diferentes identidades en tensión, aun cuando tienen un núcleo común en el campo de relaciones que forma la comunidad académica de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Hoy nuestros egresados han logrado avanzar en la sociedad llegando a ocupar los mejores puestos en muchos espacios. Quienes hoy nos acompañan son la avanzada de casi 110 mil egresados de licenciatura de nuestra Universidad. Por eso celebramos y recordamos a los primeros alumnos egresados del sistema modular, mismo que en nuestros primeros años como institución, era un experimento muy importante en México. Hoy, ustedes son los primeros egresados modulares en todo el país. Los resultados de este sistema han sido estupendos en el sentido en que lo que decía el señor rector de la Unidad: 50% de los egresados de la UAM han surgido de entre los salones de clases de Xochimilco, aquí la eficiencia terminal es muy alta y el trabajo de los académicos es intenso. Las relaciones que se forjan en la Universidad son verdaderamente duraderas, ojalá que sean permanentes y que el vínculo entre egresados y nuestra casa de estudios pueda continuar fortaleciéndose con el paso del tiempo.

Esperamos que también ustedes, primeros egresados, se relacionen con quienes conforman las siguientes generaciones, regresen y sigan desempeñando un papel importante en el desarrollo de su alma máter, misma que hoy se ha convertido en una de las mejores opciones de educación, de formación de profesionales, de realización de investigaciones

y de vinculación con la sociedad a partir del servicio, la difusión y la preservación de la cultura.

Nuestra Universidad ha seguido creciendo. Este año pusimos la primera piedra de nuestra cuarta unidad, Cuajimalpa. Sabemos que esta institución es un modelo importante de desarrollo para la educación superior del país y es el producto de nuestros alumnos, de nuestros trabajadores académicos y administrativos. Sabemos también que esta opción de educación superior para el país seguirá creciendo en un futuro cimentada en lo que hoy aquí celebramos.

Estoy contento de estar acompañando también al primer rector general de la Universidad Autónoma Metropolitana, arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, así como a dos de los primeros rectores generales de nuestra Universidad, Juan Casillas García de León y Óscar González Cuevas, al ex rector de esta unidad, doctor Luis Felipe Bojalil Jaber, así como a muchos compañeros trabajadores y ex alumnos de esta institución.

Agradecemos su visita, su presencia y, sobre todo, que hayan sido los primeros egresados de esta Casa abierta al tiempo. Felicidades.



Mensaje de inauguración

Cuahtémoc Vladimir Pérez Llanas¹

La Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, se honra con la presencia de distinguidos egresados de nuestra casa de estudios; para nosotros es grato congregarnos en esta ocasión tan especial en la que conmemoramos el 30 aniversario del egreso de nuestra primera generación. Deseo manifestarles el orgullo que como académicos sentimos al recibirlos nuevamente, en este mismo espacio, en el que su institución los recibió hace 34 años. Ustedes fueron los primeros estudiantes que aceptaron el reto de ingresar a la UAM-Xochimilco para formarse como profesionales.

La Unidad del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana, como en un principio se le conoció a la UAM-Xochimilco, comenzó su existencia con la designación de su primer rector, el doctor Ramón Villarreal Pérez, hombre que tuvo una destacada trayectoria en la medicina y que fomentó permanentemente la educación. Su experiencia y conocimientos le permitieron, junto con sus colaboradores más cercanos, elaborar el *Documento Xochimilco*, texto en el cual se plasma un modelo educativo innovador que caracterizó desde sus inicios a nuestra unidad, y que rompería con los conceptos educativos tradicionales en la enseñanza superior. Las ideas ahí expresadas fueron expuestas con gran libertad y sirvieron de base en la elaboración de un plan directivo de la Unidad Xochimilco. Nuestro primer rector asumió así el reto de construir una universidad donde cualquier estudiante, trabajador o profesor que tuviera la inquietud de crear, colaborar o proponer, pudiera ser escuchado. El doctor Villarreal decía: “Queremos que la enseñanza no se centre sólo en la universidad, también debe hacerlo

¹ Rector de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

en la comunidad social, porque sólo así coincidiremos en el cambio de valores”.

Hoy, después de 34 años, nuestro compromiso es seguir constituyéndonos como una de las mejores opciones de educación superior en México, demostrando así que en la UAM-Xochimilco la presencia viva de ese espíritu emprendedor, innovador y participativo que le dio origen sigue viva y se multiplica para bien de la sociedad. Quienes egresaron de esta Universidad tuvieron la oportunidad de ser parte del sistema público de educación superior; como institución, a partir del desempeño de ustedes, tenemos la posibilidad de continuar refrendando nuestro compromiso con la sociedad, pues la educación es el camino más viable para la construcción de un mejor país.

Espero que estén orgullosos de haber formado parte de una joven Universidad que siempre está abierta al tiempo, que prepara recursos humanos, produce nuevos conocimientos y extiende sus saberes a todos los ámbitos de la sociedad y que, aun en las situaciones más difíciles, hace aportaciones que se traducen en beneficios sociales. Estoy plenamente convencido de que la historia de la UAM-Xochimilco es para todos sus miembros, desde los primeros hasta los actuales, de una gran importancia.

Actualmente, el estudio y análisis del sistema modular en el que ustedes se formaron nos hace conocer mejor la razón de ser de su éxito como profesionales; las dificultades y retos que se vivieron en un principio, así como los que posteriormente tuvo o tiene que enfrentar nuestro sistema de enseñanza-aprendizaje, revisten especiales rasgos de importancia por su trascendencia en lo que concierne a una sociedad por la manera en que nuestra unidad forma a sus alumnos y egresados.

Finalmente, quiero reiterarles mi felicitación, les deseo el mayor de los éxitos y espero que continúen siendo los profesionales comprometidos y responsables que México demanda. Sigamos fortaleciendo el espíritu de nuestra alma máter. Muchas felicidades y gracias.

¡Orgullo UAM!

xxx Aniversario del egreso de la primera generación

Pedro Ramírez Vázquez¹

No me es fácil evitar la emoción al estar hoy aquí, en la Unidad Xochimilco de nuestra Universidad Autónoma Metropolitana. En virtud de ello, procuraré ser breve.

El 11 de noviembre de 1974 inició sus operaciones la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, en unas instalaciones provisionales que no correspondían a la escala de objetivos que nos motivan para mejorar la educación universitaria. En esa ocasión, con pleno convencimiento, afirmamos que una universidad como la que soñamos la integrarían sus maestros y alumnos, no sólo el espacio físico.

El calificado grupo académico que habíamos integrado habría de operar dentro de un sistema modular en el que, además, se aseguraba que su orientación y dirección académica surgiera siempre de sus propios órganos internos como garantía de la permanencia de sus objetivos, para consolidar así una universidad que formase profesionales responsables y comprometidos con las máximas aspiraciones sociales de la época. Esto ya se ha logrado, y muestra de ello es la generación que hoy festejamos.

Casa abierta al tiempo

Abierta, sí, a las aspiraciones de los jóvenes que iniciaron su preparación y al compromiso del magisterio de mantener la calidad de la enseñanza, con la doble entrega tanto de maestros como de estudiantes.

Los conocimientos adquiridos por aquellos jóvenes y la educación de calidad que nos proponíamos lograr habrían de justificar los métodos

¹ Primer rector, fundador de la Universidad Autónoma Metropolitana.

para mejorar la educación superior, entre los que se destacó la integración de todo el personal, maestros, estudiantes y administrativos, con la sociedad a la que habrían de servir.

Las instalaciones provisionales fueron construidas y operadas por maestros y estudiantes de aquella primera generación, que ahora, más de 30 años después, dan muestra de su estrecha relación con la sociedad. Hoy aquí, en Xochimilco, con las instalaciones que ustedes mismos hicieron, le dan vida ejemplar a nuestra institución y son motivo de satisfacción permanente de esa esperanza que nació cuando iniciaron actividades en 1974.

Hoy, con el mismo aliento, venimos a festejar con ustedes el trigésimo aniversario del egreso de la primera generación de nuestra Unidad Xochimilco.

Gracias, maestros, estudiantes y profesionales de Xochimilco por darnos la oportunidad de celebrar lo que se soñó hace 30 años.

“Abrir esta casa al tiempo”¹

Teresa Villarreal

Para mí es un honor estar en esta celebración de los 30 años del primer egreso de profesionales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Para iniciar mi participación, quisiera recordar las palabras de mi padre, el doctor Ramón Villarreal Pérez, al iniciar los cursos en esta universidad el 11 de noviembre de 1974:

Representa un acto de extraordinaria importancia esta ceremonia que estamos llevando a cabo de iniciación de cursos en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. La magnitud de su trascendencia se incrementa por la sencillez y modestia de las instalaciones físicas en que empezamos nuestras labores...

[...] a partir de este momento los estudiantes y el personal universitario formalizamos un compromiso de producir entre todos nosotros, a futuros trabajadores atentos a los problemas de las mayorías de nuestro país, e inspirados permanentemente en la búsqueda de la verdad científica...

En esos tiempos que hoy recordamos, se dio inicio a uno de los proyectos más importantes e innovadores de la educación superior en México: el sistema modular, en el cual el alumno, lejos del sistema tradicional, empezó la búsqueda del conocimiento sin maestros que le dieran cátedra, sin materias, y casi sin edificios, pero con una dinámica de análisis y discusión y el compromiso de involucrarse en su propio proceso de aprendizaje o, como decía el doctor Villarreal, de “aprender resolviendo y resolver aprendiendo”.

¹ Palabras pronunciadas en nombre del doctor Ramón Villarreal Pérez,

La mística y el espíritu de ese tiempo logró arrancar y darle continuidad a este proyecto, así como el esfuerzo no sólo de los dirigentes, sino de toda la comunidad. Ahora, el tiempo pasado nos da la pauta para hablar ya no de proyectos sino de realidades. Esta Universidad vive, crece y avanza, en sus alumnos y maestros, pero sobre todo en sus egresados.

Cada uno de los egresados de la primera generación son parte de la historia de la UAM-Xochimilco, fueron fundadores e iniciadores de una gran aventura. Los felicito y los invito a que sigan adelante demostrando que el profesional egresado de esta institución cumple con las expectativas que animaron los primeros tiempos.

Termino esta participación recordando las palabras finales del doctor Ramón Villarreal en su discurso inaugural: “Estamos convencidos que la originalidad de nuestro proyecto resulta valiosa en sí misma, ya que con ella sólo pretendemos firmemente, abrir esta casa al tiempo”.

Gracias y felicidades a todos.

La Unidad Xochimilco y la innovación educativa

Luis Felipe Bojalil Jaber¹

Era noviembre de 1974 cuando iniciaron los cursos en esta unidad universitaria. El decreto de creación databa del primero de enero de ese mismo año, así que a los diez meses se empezó a impartir la enseñanza a unos 200 estudiantes ávidos de empezar sus cursos universitarios.

Me gustaría hacerles un relato de lo vivido entonces. ¿Por qué se creó esta Universidad? Fue creada por varias causas. Una de ellas fue que había una gran demanda de estudiantes que deseaban tener acceso a la educación superior y no existía espacio en las universidades del país, siendo esta situación más apremiante en el Valle de México. En la actualidad, y desde hace varios años atrás, se vuelve a presentar la misma situación y como no existe un plan nacional de desarrollo, se está dejando al azar la solución de este problema. Esta Universidad debía, además, nacer con el signo de la innovación educativa. Desde que se pensó en crear una nueva universidad, ya existía el propósito de hacer un cambio a la educación superior mexicana porque a pesar de la contribución de grandes pensadores, filósofos, pedagogos y de otras profesiones que proponían formas de organizar y de actuar en el ámbito universitario, no se notaban cambios significativos en la enseñanza en nuestro país.

Universidad Autónoma Metropolitana

Para crear una nueva universidad se nombró una comisión, bajo los auspicios de la Secretaría de Educación Pública, que después de estudiar

¹ Profesor titular de la UAM-Xochimilco; segundo rector de esta Unidad.

en varios países las organizaciones universitarias, principalmente en el Reino Unido, Rusia, China y Estados Unidos, sobre todo la Universidad de California, publicó sus conclusiones y propuso una organización con diferentes campos universitarios y la posibilidad de estructurarlos en departamentos. Así, la Universidad Autónoma Metropolitana nació con tres unidades, cada una con sus departamentos conjuntados en divisiones.

La idea fundamental era la supresión de lo que se llamaban facultades o escuelas que por lo general cumplían con la función docente de una profesión dada; la investigación, otra de las funciones universitarias, se localizaba en los llamados institutos o centros de investigación, influencia de las escuelas francesas formadas conforme leyes napoleónicas. En ellas se separaba la docencia de la investigación.

Esta forma de organización tuvo un enorme peso en la organización de universidades mexicanas, que por más que hayan cambiado al introducir conceptos de universidades estadounidenses, no lograron cancelar esa imagen que perdura hasta nuestros días. En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) el cambio más significativo con el tiempo se nota en la investigación, que ha llegado a adquirir una calidad extraordinaria.

Yo era profesor de la UNAM en una escuela que se transformó, en esa época, en facultad, debido al impulso dado a la investigación y a ciertos posgrados. Esto es lo que más se había logrado en institución alguna. La Universidad Autónoma Metropolitana propone que la totalidad de la universidad se departamentalice y se vincule la investigación con la docencia, por ello a todo el personal de enseñanza se le contrató como profesores-investigadores. En la UAM-Iztapalapa la contratación de investigadores fue notable, mientras que en la UAM-Xochimilco se contrataba profesores más jóvenes, con menos renombre.

Todas las unidades debían seguir los lineamientos señalados en la Ley Orgánica, hasta aquí había un claro entendimiento de los procedimientos organizativos, pero en la UAM-Xochimilco, quien iba a ser su primer rector, el doctor Ramón Villareal, presentó el *Anteproyecto para crear la Unidad del Sur*, ahora Xochimilco, y ahí proponía no enseñar por materias sino por módulos, forma de presentar el conocimiento que no era totalmente entendida si consideramos que se trataba de un rompimiento mayor con la enseñanza tradicional en la que los profesores de una u otra manera habían sido educados. De aquí la dificultad de crear un diseño curricular diferente a lo conocido en nuestro medio. Debíamos

incluir varios elementos innovadores en poco tiempo y presentar el conocimiento más integral, de tal manera que en los módulos la investigación y el servicio fueran los ejes estructurales. De igual modo se definió la importancia de la participación de los alumnos en su propia formación. Se les dio a los profesores el papel de guías que debían estimular el trabajo grupal y lograr por parte de los estudiantes el buen manejo de la información.

La confrontación de los problemas sociales por nuestros alumnos y el desarrollo de su capacidad para resolverlos fue una medida de la inteligencia y del saber. Con estos principios hubo que cambiar todo el armazón organizativo, administrativo y educativo dentro de nuestra Universidad.

En el primer trimestre de noviembre de 1974 se ofrecieron tres módulos con duración de un mes cada uno, fue lo que se conoció como Tronco Interdivisional. En ese tiempo sólo había dos divisiones, Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias Biológicas y de la Salud. Los tres módulos cubrían temas de las dos divisiones y se ofrecieron a todos los alumnos por igual.

Reacción de los estudiantes

Recuerdo bien la reunión que hubo en el salón que sería la primera biblioteca. Había sido convocada por el doctor Ramón Villarreal, estaba lleno de alumnos sentados en el suelo. Claro que se pensaba que estaban contentos por la oportunidad que habían tenido al ingresar a esta Unidad, pero no fue así. Los estudiantes reclamaron fuerte porque querían saber todo el plan de estudios. Estaban inseguros, inquietos, pensando que no se había hecho suficiente trabajo, lo cual en tan poco tiempo era imposible, porque no íbamos a hacer un programa con materias que cubrieran todas las licenciaturas ofrecidas. A cambio había que elaborar módulos y crear la infraestructura que hiciera posible su operación.

La División de Ciencias Biológicas y de la Salud

Esta división nace con tres departamentos: el Departamento de Atención a la Salud, que atendía dos carreras: estomatología y enfermería, a las que después se añadieron medicina y nutrición; el Departamento de

Sistemas Biológicos, que se encargó de la carrera de químico farmacobiólogo mientras que empezó con biología; el Departamento de Producción Agrícola y Animal se involucró con agronomía y veterinaria.

No podemos olvidar que la Ley Orgánica concede a las divisiones la facultad de administrar las carreras y que por razones prácticas se fue quedando a cargo de los departamentos.

También por razones prácticas se asignaron doce módulos por licenciatura y no un número mayor como sucedió con el primer Tronco Interdivisional, en el que se elaboraron tres módulos en un trimestre, aunque ahora sólo existe uno. Sin embargo, la División dirigió los grupos de profesores encargados de la elaboración de los módulos. Recuerdo en Ciencias Biológicas a Walterio García que dirigió la operación, al doctor Miguel Arenas que llegó a tener un gran entendimiento del sistema modular, a Gloria Eugenia Torres con sus grandes conocimientos, a Víctor López Cámara que había estado en la Organización Panamericana de la Salud y que atendió el campo de la entomología, y a Rosa María Nájera con su gran entusiasmo. Seguramente olvido a muchos otros y no alcanza ni mi memoria ni el tiempo para mencionarlos, pero ellos saben que no puedo más que reconocer que sin su trabajo no hubiera sido posible resolver los problemas tan complejos que se presentaron.

Ahora lo importante para los alumnos de esa época, que hace 30 años egresaron, es que puedan opinar sobre las fallas en que incurrimos. La UAM necesita oír la opinión de sus egresados porque tiene la esperanza de que hayan tenido un desempeño profesional brillante y responsable. Es la sociedad la que nos va a agradecer el resultado, porque ella financió y confió a la Universidad la educación de sus hijos.

34 años después

*Juan Alberto Rojas Zamorano*¹

Hace 34 años y en el espacio de los entonces llamados “gallineros”, que serían luego la primera biblioteca de la Unidad Xochimilco, de la Universidad Autónoma Metropolitana, sentadas en el piso sobre papel periódico, alrededor de 200 personas escuchamos con gran expectativa el discurso de inauguración de la Unidad Xochimilco del entonces rector general de la unidad, el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, a unos cuantos días de iniciadas las clases.

La Universidad –dijo el orador– la conformamos ante todo la comunidad de personas, profesores, estudiantes, administrativos y funcionarios... y no los edificios (eso decía el afamado constructor de edificios, museos y monumentos de nuestro país), en todo caso en este espacio que será nuestra biblioteca, se encontrará algo más urgente que los edificios, una materia esencial de nuestro quehacer: los libros que han de acompañarnos en la búsqueda del conocimiento. Nos encontramos aquí los actores principales que habremos de construir una nueva y gran Universidad.

Fue un discurso lleno de emoción, definiciones y compromisos, con nosotros mismos y con el país, que hizo correr las lágrimas del orador principal, el doctor Ramón Villarreal, nuestro entonces rector, y de todos los presentes, quienes así sellamos, en esa sencilla ceremonia, el compromiso que asumíamos de establecer una universidad diferente.

“Construimos –continuó Ramírez Vázquez– una nueva Universidad, comprometida con su tiempo y con la sociedad que la hace posible,

¹ Egresado de la primera generación de la licenciatura en comunicación social de la UAM-Xochimilco.

así como con los cambios de todo tipo que reclama hoy el país.” Sus palabras resultaban esperanzadoras después del reciente conflicto estudiantil de 1968 y su dramático desenlace, y luego de dos meses en que un grupo de estudiantes recién inscritos, habíamos buscado infructuosamente y con desconcierto, desde los puentes peatonales del final del Periférico, los edificios todavía inexistentes de nuestra Universidad, entre los campos de cultivo.

La UAM reunió entonces a lo mejor de la comunidad intelectual, científica y docente de varias universidades y centros de investigación: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Iberoamericana (UIA), y muchas otras instituciones de diferentes rumbos de México y del extranjero.

El rector fundador hizo referencia a los diferentes modelos y perfiles que distinguirían a las tres unidades: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco, todas con la misión común de promover cambios en la filosofía y la forma de hacer docencia e investigación en las universidades, así como en el compromiso con su entorno y la formación de un nuevo tipo de profesionales. En la UAM-Xochimilco siempre tuvimos la convicción de que asumíamos, cuando menos con mayor arrojo, ese reto...

Veinte años después, a 300 kilómetros de distancia...

En la ciudad de Morelia, Michoacán, sucedió lo impensable entonces para muchos integrantes de la comunidad de la UAM; un grupo de 20 egresados de las tres unidades (que más adelante llegamos a ser 70), convencidos de las coincidencias que nos unían, antes que de las diferencias en los estilos de cada unidad, establecimos la Fundación Metropolitana A.C., una organización que buscó difundir en Michoacán la misión y la singularidad de nuestra casa de estudios, promover sus actividades de docencia, investigación, servicio y extensión universitaria, así como gestionar la vinculación de nuestra casa de estudios para contribuir con el desarrollo de Michoacán. Esta asociación contó en su momento con el apoyo del doctor Julio Rubio Oca, quien primero fue rector de Iztapalapa y luego rector general. Durante las diversas tareas que realizamos refrendamos los fuertes lazos que nos unían, así como el amor y el orgullo por nuestra Universidad. También pudimos comprender la fuerza y la congruencia de las palabras y los programas académicos a los que aludía don Pedro Ramírez Vázquez. Así se llevaron a cabo diversos eventos

académicos, exposiciones y acciones de asistencia y transferencia tecnológica en Michoacán.

Lo que nos dio la UAM

El grupo de la primera generación de la licenciatura en comunicación social lleva más de un año reuniéndose para celebrar y refrendar nuestro origen universitario. Durante estas reuniones, a las que han acudido también algunos de nuestros estimados docentes, nos hemos puesto algo filosóficos y al calor de las copas nos hemos preguntado qué es lo esencial y lo diferente de nuestra experiencia universitaria. Éstas son algunas de nuestras reflexiones, más allá de los conocimientos disciplinares:

- *Nos enseñaron a pensar sobre nuestras propias disciplinas y sobre nuestro entorno.* Donde hemos llegado, lo que no sabemos lo aprendemos, y lo que sabemos es objeto de cuestionamientos.
- *Heredamos la inquietud de la innovación permanente.* Donde nos desenvolvemos, buscamos mejorar y transformar el estado de cosas.
- *Nos dieron seguridad personal.* Siempre, nuestro punto de partida es que podemos hacer las cosas, por más difíciles que éstas parezcan.
- *Sabemos trabajar,* aun con la escasez de recursos humanos y materiales.
- *Aprendimos a trabajar en grupos, en redes, y con enfoques interdisciplinarios.* Tenemos la inquietud y la capacidad de trabajar en grupo y de conciliar e integrar los diferentes puntos de vista.
- *Sabemos ser tolerantes y plurales.* Somos capaces de interrelacionarnos con personas y grupos diversos, desde un modesto campesino, un funcionario, un empresario, etcétera, con diversas condiciones sociales, culturales, políticas y éticas.
- *Nos desarrollamos en muy diversos ámbitos:* el sector público, el sector privado, como empleados, profesionales independientes, empresarios, académicos, en fin.

El modelo Xochimilco

El sistema modular nos cambió a docentes y estudiantes; aprendimos juntos el novedoso método, a veces con dificultades y hasta con el abierto

rechazo de muchos que nos considerábamos por momentos “conejiillos de Indias”. De entrada se nos dijo: no hay maestros, no hay clases, entendidas como tales, no hay exámenes, no hay tesis. Los estudiantes entonces replicábamos con desconcierto: “¿Entonces qué hay?!” Muchos no toleraron el reto y se fueron; así, en la licenciatura de comunicación, por esta u otras razones, partió la mitad del grupo inicial. Esta experiencia educativa fue un parteaguas para la pedagogía, la organización y la filosofía universitaria en el país. Hoy podemos ver en diversas instituciones la influencia que ha tenido ese modelo innovador.

Una vez un querido amigo de la licenciatura en psicología me comentaba sobre su experiencia posterior como estudiante en Harvard, donde llegó con la duda personal de cubrir con suficiencia el perfil académico que exigía aquella universidad, sobre todo por su singular formación uamera. Y cuál fue su sorpresa al saber que años después del nacimiento de la UAM-Xochimilco, aquella universidad estadounidense se proponía implantar el sistema modular en ese momento. Más fue su sorpresa cuando un grupo de profesores que se enteraron de su origen universitario, se mostraron muy interesados en conocer de él la experiencia innovadora del modelo Xochimilco.

Educación pública de calidad

Fuimos afortunados de contar con servicios educativos públicos de calidad. Hoy estamos obligados a pugnar por recuperar y fortalecer en el país la calidad de la educación pública para todos los mexicanos.

En lo personal, debo con mucho la persona que soy a la educación pública de calidad. Mis estudios de primaria, debido a las dificultades económicas de mi familia, tuve que cursarlos en el internado Francisco I. Madero, que era parte de un grupo de planteles denominados “internados para hijos del ejército”. Las exigencias para ingreso y permanencia eran dos: demostrar la pobreza y mantener un alto desempeño académico. Además del programa de la primaria, se nos enseñaban oficios, artes y deportes, ahí aprendí la herrería. Cada mes éramos objeto de evaluación, si tenías un seis de calificación entre tus notas eras expulsado, y si te quedabas recibías “el Pre”, cinco pesos de aquel entonces que yo entregaba como aportación a mi hogar. Fueron años muy duros, pero muy formativos para mí. Seis años de mi infancia enfrentados a muros de siete metros de altura y una estricta disciplina.

Más adelante estudié en una excelente secundaria técnica, la “Rafael Dondé”. Ahí aprendí el oficio de la electrónica, que me dio un empleo para poder sostener mis estudios junto con las becas que obtuve por desempeño académico. Luego estudié el bachillerato en la vocacional “Wilfrido Massieu” de la UNAM, donde me especialicé en telecomunicaciones, y finalmente en la UAM-Xochimilco.

Debo reconocer que mi vida cambió a partir de la universidad. Aquí encontré lo que busqué por mucho tiempo, a mi gran amor, a mis grandes amigos y amigas. Aquí también pude valorar la libertad, la justicia, la importancia del conocimiento para el desarrollo personal y social y muchas otras cosas, pero también conocí el valor del apoyo y acompañamiento de mis profesores.

Tiempo antes, una noche en el internado, en una época muy triste de mi infancia, después de varias horas de cumplir con nuestros deberes, un grupo de niños terminábamos exhaustos de jugar frontón a mano libre con una bola rústica de goma. La oscura noche nos sorprendió tumbados en el piso cuando, de pronto, para nuestro azoro, desde un edificio aledaño se proyectó un haz de luz que desplegó la imagen gigante de una película de caricaturas; maravillados, saltamos y gritamos elogiando desde lejos a nuestro mecenas, el proyccionista. Yo, en mis adentros, celebré que algo así nos permitiera olvidarnos de nuestras penas y decidí, desde entonces, que de adulto me dedicaría a llevar esperanza a los demás.

Honestamente, lo que yo encontré en esta Universidad fue la capacidad de soñar y la esperanza de un mundo mejor. Estimado arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, queridos docentes y personal administrativo de entonces, estimado doctor Cuauhtémoc Pérez, estimados egresados, celebro esta oportunidad para expresarles mi orgullo y mi agradecimiento por la suerte que tuve de compartir aquellos años con ustedes.

Un nuevo esquema pedagógico

Luis Enrique Fernández Lomelín¹

Hace algunos años, durante una discusión con un amigo sobre lo que era el aprendizaje, él me dijo “[...] lo aprendido, es lo que queda cuando todo lo demás se ha olvidado”. Creo que tiene razón. Al paso de los años, muchas cosas se han olvidado y hemos ido decantando lo que realmente tiene sentido en nuestras vidas. Así es como sólo lo profundo, lo que hace surco, lo que marca, nos va acompañando para el resto de nuestra vida.

Después de 30 años, algo podemos decir sobre lo que realmente aprendimos en medio de un esquema educativo-pedagógico novedoso para su tiempo, alimentado por los sueños y reflexiones teóricas de gente como Piaget y Freire, Bauleo y Bleger, Bachelard y Decroly, entre otros.

A nuestra generación siempre se le conoció como los “conejiillos de Indias” de ese modelo modular que no tenía antecedentes en nuestro país y que resultaba una apuesta por demás arriesgada, pero que, o era en esa coyuntura histórica posterior a 1968 o difícilmente se podría haber dado, ya que se aprovechó una incipiente apertura democrática en la educación superior al inicio de la década de 1970 como resultado del movimiento estudiantil.

Por otro lado, la UAM-Xochimilco representó una alternativa a viejas estructuras de relación universidad-sociedad, independientemente de la urgente necesidad de tener espacios de educación superior alternativos a las dos instituciones tradicionales como eran la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional.

¹ Egresado de la primera generación de la licenciatura en biología, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Cuando entramos a esta Universidad difícilmente imaginábamos el vuelco y las nuevas experiencias a las que nos tendríamos que enfrentar. Para empezar, ¿cuál Universidad?... Instalaciones improvisadas a las que llamamos “gallineros”, en donde las inclemencias climáticas parecían ensañarse con nosotros, heladeras o calentadores, según el caso, en medio de una zona compartida con garzas y vacas de los paisanos xochimilcas. Pero poco importaba: al ser primera generación, siempre nos tocó estrenar instalaciones, equipo y, por qué no decirlo, hasta docentes, que dicho sea de paso, no tenían experiencia previa respecto de esta nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje en la que primero teníamos que leer y luego llegar a discutir y argumentar, para posteriormente enfrentarnos a la realidad... y desde ahí ser críticos.

No fue fácil cambiar la estructura mental con la que habíamos sobrevivido en la vida escolar durante nuestros anteriores 13 o 14 años. Las reglas habían cambiado. Las ideas que John Dewey había propuesto como una forma de pragmatismo llamado *instrumentalismo*, en el que la escuela debía organizarse de manera que ofreciera una variedad de experiencias productivas y sociales, así como el enfoque interdisciplinario de estudio de la realidad de Bachelard estaban en marcha... y nosotros en medio.

Y por si eso fuera poco, también nos tuvimos que enfrentar a la construcción de un nuevo lenguaje curricular: *módulos, trimestres, objetos de transformación, objetivos de proceso, contenidos académicos, pertinencia social, discusiones académicas...* no hubo más remedio que ir entendiendo estos conceptos y, al final, apropiármolos, de tal manera que ahora no podemos entender nuestra formación universitaria y profesional de otra forma.

Algo que vale la pena recordar, y que desde luego influyó en nuestra experiencia universitaria, fue el contexto mundial de conflicto ideológico político entre los bloques capitalista y socialista, agravado esto por los lamentables escenarios de represión en América Latina que se convirtieron en referentes cotidianos para entender al México de esos años.

Nuestras reflexiones y discusiones, invariablemente, hacían referencia a la pobreza, a los procesos de desigualdad e injusticia y a la dependencia tecnológica; hoy, después de 30 años, a pesar de que hemos sido testigos de fuertes cambios ideológicos y estructurales en todo el planeta, la pobreza, la inequidad, la injusticia y la dependencia tecnológica no sólo no han disminuido, sino que muestran signos dramáticos de profundización y exacerbación.

Es muy probable que durante estos 30 años muchas teorías hayan cambiado a la luz de nuevos paradigmas, sin embargo, nuestra capacidad de construir la realidad con mirada crítica y propositiva, la facilidad de hacernos de información pertinente, y la gran disposición a adaptarnos a distintos contextos profesionales, así como la preocupación por los grandes problemas sociales, sean quizá, lo que mejor nos distingue de otros profesionales formados en sistemas de educación superior convencionales. Es decir, un egresado de la UAM-Xochimilco no pasa desapercibido, se le nota. Por nuestra parte, estamos orgullosos de pertenecer a una generación que abrió brecha hacia nuevos derroteros educativos no sólo en México, sino en muchas partes del mundo.

Nunca estará de más agradecer a aquellos y aquellas docentes y autoridades que en su momento confiaron en la propuesta modular a pesar de no haber sido formados en ella; fueron ellos quienes se empeñaron en construirla y defenderla. También les agradecemos por habernos acompañado en las largas jornadas de discusión, en las visitas a campo y en los proyectos elaborados siempre en la víspera de entregarlos al finalizar el trimestre.

Nos enorgullece pertenecer a una institución que, hoy por hoy, es reconocida como una de las mejores universidades públicas del país y que sigue empeñada en ser una Universidad abierta al tiempo.

Muchas gracias.

Esta obra se terminó de imprimir en
el mes de noviembre de 2009
en los talleres de Impresos Garoli,
ubicados en Otomies 100 Col. Tlalcoligia
C.P. 14430 México, D.F. Tel.: 55 73 92 45
e-mail: impresosgaroli@hotmail.com

Con este libro, al presentar nuestro pasado desde la perspectiva y vivencia de los fundadores de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, deseamos motivar la imaginación creativa en el seno de una comunidad académica que dentro de nuestra Institución proyecta sus ideas hacia la sociedad que le da vida para plantearle universos nuevos, fruto de la creatividad; universos factibles por el talento y la preparación de sus miembros comprometidos con la sociedad del México de hoy.

Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco. Vivencias de una universidad abierta al tiempo, es un esfuerzo que pretende sumarse al ímpetu renovador que recorre a nuestra Universidad. Está dividido en dos partes que recogen los escritos presentados en dos eventos, la primera se compone con los planteamientos de nuestros profesores fundadores que participaron en el coloquio "El sistema modular, creación y recreación", y la segunda está conformada con los escritos obtenidos a partir de la Ceremonia del XXX Aniversario del egreso de la primera generación de alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.