



Perspectiva Educacional, Formación de Profesores

ISSN: 0716-0488

perspectiva.educacional@ucv.cl

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

AKBHSL GARCÍA, MARÍA ISABEL; ORTEGA ESPARZA, VÍCTOR MANUEL
TEORÍA Y PRÁCTICA DEL SISTEMA MODULAR EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA, UNIDAD XOCHIMILCO
Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, núm. 47, 2006, pp. 33-57
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

TEORÍA Y PRÁCTICA DEL SISTEMA MODULAR EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA, UNIDAD XOCHIMILCO

MARÍA ISABEL AKBHSL GARCÍA VÍCTOR MANUEL ORTEGA ESPARZA *In memoriam* PATRICIA
EHRlich

RESUMEN

En la primera parte de este trabajo presentamos un panorama general de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y se revisan algunas particularidades de uno de sus cuatro planteles, la Unidad Xochimilco. También se exponen los fundamentos conceptuales del innovador método de enseñanza aprendizaje instituido en esta última: el sistema modular, modelo educativo diferente al de las otras tres unidades de la institución. En la segunda parte se describe pormenorizadamente, a través del caso específico de un programa de la licenciatura en comunicación social, cómo adquiere concreción en el aula este modelo educativo basado en la solución de problemas a partir de objetos de transformación. Algunos testimonios de estudiantes nos revela también la manera en que los sujetos mismos de este método pedagógico viven la experiencia en el aula.

Palabras clave: sistema modular, objeto de transformación, problema eje.

Agradecemos a los estudiantes de la licenciatura en Comunicación Social de la UAM X que amable y desinteresadamente contestaron el cuestionario del cual extrañeros algunos testimonios que se incluyen en este artículo.

María Isabel Arbesú García (E-mail: miarbesu@correo.xoc.uam.mx). Departamento de Teoría y Análisis de la Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. México.

Víctor Manuel Ortega Esparza (E-mail: 02editor@prodigy.net.mx). Departamento de Educación

THEORY AND PRACTICE OF THE MODULAR PROGRAM IN THE UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA METROPOLITANA CAMPUS XOCHIMILCO

ABSTRACT

In the first part of this paper we present an overview of the Universidad Autónoma Metropolitana (Autonomous Metropolitan University), and a review of some particulars concerning one of its four campuses, the Xochimilco Unit. We also explore the conceptual foundation of the innovative method of teaching implemented in the latter: the Modular Program, an educational model that is different from the ones applied in the other three campuses. In the second part, a detailed description is made of how this educational model, based on the solution of problems through "Object of Knowledge", takes form in the classroom. A study program in the Social Communication major is used as a case-study to illustrate the details of the model. Student's testimonies are also included, in order to depict how this pedagogic method is actually experienced in the classroom by the subjects themselves.

Key words: modular program, object of knowledge, main problem.

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA LOS INICIOS

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es la segunda universidad pública más importante en la República Mexicana. Se creó hace 32 años por diversas razones, entre otras, para solucionar la demanda de ingreso a la educación superior ya que la población estudiantil de los años setenta, y la que se esperaba para los ochenta, rebasaba la capacidad de ingreso que tenían las dos únicas instituciones públicas de educación superior que existían en aquel entonces en la Ciudad de México: La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y el Instituto Politécnico Nacional (IPN)².

Con la creación de la UAM se buscaba construir una nueva universidad que superara las formas de organización académicas y administrativas vigentes hasta la fecha, y que permitiera una mayor vinculación de esta con las necesidades de la sociedad. Asimismo, ciertos sectores del medio educativo, pensaban que con la inauguración de una nueva institución se le restaría peso político a la UNAM y al IPN después de los movimientos estudiantiles de 1968 y 1971 (De Garay, 2004).

Desde su fundación en 1974, la UAM se constituye por tres planteles o unidades: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. En septiembre del 2005, se crea la cuarta unidad: Cuajimalpa. Cada uno de estos campus es independiente en sí mismo y tiene un rector propio. A la vez, los cuatro están dirigidos por un rector general.

A continuación se señalan las principales innovaciones que en materia organizativa y académica implementó la UAM en su conjunto.

Modelo departamental

Éste surge como un modelo diferente a los existentes en las Instituciones de Edu

cación Superior (IES), es decir, en lugar de organizarse por escuelas y facultades, se integra por divisiones, departamentos y áreas de investigación, lo que permite que se realicen de forma armónica las labores de docencia, investigación, difusión y preservación de la cultura. También facilita la integración de grupos multidisciplinarios de investigación que aborden problemas complejos (Universidad Autónoma Metropolitana. 1995).

Las divisiones están conformadas por departamentos y áreas de investigación, su propósito es desarrollar los planes y programas de estudios y también los proyectos de investigación. Los departamentos son la organización básica de la universidad y están constituidos por diversas Áreas de investigación. También apoyan la investigación de los programas de licenciatura y de postgrado que forman parte de la división y coordinan y apoyan los proyectos de investigación específicos a través de las áreas de investigación.

Estas últimas, constituyen la organización académica fundamental que existe en cada departamento. En ellas se llevan a cabo programas y proyectos de investigación en una o varias especialidades. Uno de los propósitos de esta organización académica es favorecer la búsqueda de interdisciplinariedad que caracteriza a la UAM

Figura de docente-investigador

Los planteamientos anteriores dieron pie a que se creara la figura de docente-investigador, con ella se buscó integrar y formalizar ambas actividades en un mismo sujeto. Se pretendía que la investigación no se diera como una actividad aislada, sino que retroalimentara el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que los estudiantes se enriquecieran con los conocimientos generados por los proyectos de sus docentes y en algunos casos los estudiantes pudieran integrarse a la producción de nuevos conocimientos.

Planta académica

Para poder lograr que el modelo de la UAM funcionara eficazmente se contrató una planta académica formada, en su mayoría, por profesores de tiempo completo, a diferencia de lo que ocurre, hasta la fecha, en la mayor parte de las instituciones de educación superior mexicanas.

De acuerdo con las cifras oficiales, durante 1974 la institución contrató a 601 profesores, de los cuales el 85% eran de tiempo completo (UAM. 1989). En la actualidad la UAM cuenta con una planta académica de 3.700 profesores-investigadores de los cuales 86% laboran en la universidad de tiempo completo, el 8% de medio tiempo y el 6% trabaja por horas. La gran mayoría ha alcanzado la categoría de titular. Además el 70% de los académicos de la UAM cuentan con estudios de postgrado (UAM. 2006).

La existencia de una planta académica fundamentalmente de tiempo completo permite que los alumnos cuenten con el apoyo de sus docentes fuera de las aulas.

De Garay (2004) señala que el 85% de los alumnos de la UAM afirman que reciben regularmente asesoría de sus profesores fuera del aula. Porcentaje que supera el promedio nacional, ya que en el caso de las universidades públicas del país la cifra promedio es de 68,9%, mientras que en las privadas es de 66.5% (De Garay. 2001).

Sistema trimestral, tronco común, nueva modalidad de servicio social y de titulación

El Curriculum de las licenciaturas se organiza, hasta la fecha, en trimestres. Esta organización permite una dinámica educativa más intensa, también ayuda a evitar que los estudiantes pierdan contacto con la universidad durante largos períodos.

El diseño curricular se estructura partiendo de un tronco común con materias afines a cada división. La Unidad Xochimilco, además de contar con troncos comunes divisionales, tiene la peculiaridad de tener un tronco interdivisional, el cual cursan todos los estudiantes de nuevo ingreso sin importar la licenciatura a la que aspiren, es decir, estudiantes de cada una de las 18 licenciaturas que ofrece esta Unidad. Este tronco lo imparten profesores de las tres divisiones que conforman el plantel

En cada uno de los campus el servicio social puede realizarse mientras los estudiantes están cursando su licenciatura, mientras que en la mayoría de las instituciones de educación superior mexicanas, éste se puede realizar sólo al terminar la carrera. Con esta medida, se pretende que los jóvenes tengan contacto con su campo profesional antes de terminar sus estudios y puedan adquirir mayor conciencia social.

En la UAM, a diferencia de gran parte de las IES mexicanas públicas y privadas, los jóvenes no tienen que titularse después de terminar su licenciatura, ya que durante los tres últimos trimestres de su licenciatura realizan un trabajo de investigación equivalente a una tesis profesional. Con ello se pretende evitar la figura del eterno pasante.

La estructura de gobierno

En virtud de que la conducción de esta serie de innovaciones presenta cierta complejidad, la UAM cuenta con instancias de gestión y toma de decisiones representadas por órganos colegiados, órganos personales, instancias de apoyo académico y de apoyo administrativo. En la designación de todas ellas pueden participar todos los miembros de la institución: autoridades, profesores, personal administrativo y estudiantes. Este modelo de organización y ejercicio del gobierno universitario era diferente, al menos en su creación, al de las otras IES en donde los alumnos, por ejemplo, no tenían voz ni voto (De Garay, 2004).

El sistema modular de Xochimilco

El campus Xochimilco se ubica al sur de la ciudad. Esta zona, además de presentar

un notable crecimiento urbano, es en la que se concentra buena parte de la población universitaria de la ciudad. Cuerna con un rector y tres divisiones (el equivalente a las facultades en los sistemas tradicionales): Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Biológicas y de la Salud y Ciencias y Artes para el Diseño. Algunas de las carreras que ofrece son: medicina humana y veterinaria, estomatología, enfermería, agronomía, nutrición, psicología, comunicación social, arquitectura, diseño industrial, planeación territorial, entre otras más.

Desde sus inicios la Unidad Xochimilco de la UAM, se propuso lograr una vinculación de la universidad con los problemas que atañen a la sociedad por medio de una nueva forma de enseñar y de aprender. La génesis y sustento teórico de esta propuesta se encuentra en el *Documento Xochimilco* (UAM-X, 1992), texto fundacional que plantea una ruptura conceptual con el paradigma clásico, basado en la enseñanza por disciplinas, en el cual los estudiantes aprenden a través de materias aisladas y adquieren los conocimientos de manera acumulativa, sin comprender, la mayoría de las veces, la relación que existe entre las distintas asignaturas, ni la aplicación integral de éstas a un problema de la realidad vinculado con su práctica profesional.

Como alternativa, el *Documento Xochimilco* propone un modelo educativo denominado sistema modular, método de enseñanza basado en el planteamiento y solución de problemas de la realidad, el cual continúa vigente hasta la fecha.

El sistema modular vincula la enseñanza con los problemas sociales por medio de un proceso de enseñanza-aprendizaje cuya premisa es la transformación de la realidad y en el cual se abordan simultáneamente la producción, transmisión y aplicación de los conocimientos. Esto a través de una estrategia pedagógica que permite pasar de un paradigma educativo estructurado a partir de materias, a uno que parte de objetos de transformación (UAM-X, 1994)

El objeto de transformación es un fenómeno de la realidad social o natural que puede ser investigado y que se toma como objeto de estudio para la formación y el aprendizaje de una determinada práctica profesional. Se le define como "un enunciado sintético de la realidad que por sus características de vigencia, relevancia y pertinencia, ha sido incorporado al proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de un perfil profesional previamente establecido" (Velasco, Rodríguez. Guevara, 1982: p. 20).

Esta nueva forma de concebir la enseñanza requiere que los cursos se organicen por medio de módulos (unidades de enseñanza-aprendizaje (UEAS) autosuficientes) que integran simultáneamente docencia, investigación y servicio, este último se entiende como un servicio a la comunidad.

El objeto de transformación es el elemento clave a partir del cual se construyen los módulos con contenidos de tipo interdisciplinario, los cuales se van desarrollando durante el trimestre, mientras se realiza paralelamente un trabajo de investigación

por parte de los estudiantes coordinado por el docente. De esta manera se vincula la teoría y la práctica (Arbesú, 2006)

Con el propósito de aplicar los contenidos interdisciplinarios del módulo a un fenómeno de la realidad, se plantea un problema eje, el cual da concreción y límites espacio-temporales al objeto de transformación. Es muy importante la determinación y formulación del problema eje porque de esto depende la dirección que llevarán los contenidos curriculares y el propio proceso de investigación trimestral.

En suma, el proyecto educativo de Xochimilco se fundamenta en una organización interdisciplinaria de la enseñanza y de la investigación, lo que supone vincular la docencia, la investigación y el servicio como partes de un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje; su diseño curricular se estructura mediante un objeto de transformación que permite incluir contenidos de carácter interdisciplinario y utilizar, a partir del planteamiento del problema eje, a la investigación como método y estrategia pedagógica.

Metodología educativa

El *Documento Xochimilco* hace explícito en todo su discurso que la educación modular pretende formar a jóvenes que tengan una capacidad crítica y una actitud creativa. Es decir, argumenta que se busca cambiar el rol del estudiante tradicional que se concibe como un sujeto pasivo receptor de la información, por el de un sujeto activo que, además de recibir la información, la elabora y es capaz de aplicarla desde el primer módulo. Es esencial la "formación de un estudiante que oriente su propia formación, al intervenir en el proceso de la transformación de la realidad" (UAM-X, 1994: p. 8).

En otras palabras, en el sistema modular se busca formar a un sujeto que participe activamente en su formación, que sea responsable de su aprendizaje y sea capaz de trabajar con métodos participativos, por medio de un trabajo grupal, en equipo y realizando un proyecto de investigación trimestral.

El método modular pretende que los estudiantes vayan construyendo su propio aprendizaje a través de diversas situaciones educativas, en las cuales el maestro interviene como coordinador, actuando en el momento en que se necesite problematizar el contenido, con la intención de guiar a los alumnos en su propio proceso de construcción de conocimiento.

Para Rojas (1992) y Reyes Mir (1994), en el sistema modular la investigación se concibe como un método de enseñanza en el que es posible combinar teoría y práctica, además de introducir a los estudiantes en la lógica del pensamiento científico, ayudándolos a desarrollar una actividad intelectual compleja que implica la puesta en marcha de todas sus capacidades para construir, reconstruir o elegir formas de representar la realidad, de explicarla en términos de causas y efectos. Esto constituye la base de la formación de los futuros profesionistas que pretende crear la UAM-Xochimilco. Por ello se busca que la investigación sea el eje de la formación modular.

En Xochimilco, la enseñanza requiere una actitud diferente por parte del profesor (UAM-Xochimilco, 1985, 1991, 1998, 1999; Mureddu. 1987; Padilla. 1993; Rodríguez 1996. Arbesú. 2006), ya que éste debe fingir como un coordinador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Proceso en el que se aborden simultáneamente la producción, la transmisión y la aplicación de conocimientos a una realidad concreta, a través de un módulo y de su objeto de transformación. Esto permite que el docente y los estudiantes conozcan, discutan y experimenten, por ellos mismos, los diversos elementos que intervienen en la construcción y transmisión del conocimiento, fomentando una relación educativa derivada de la interacción conjunta entre el profesor y los alumnos.

En el documento del *Primer Congreso sobre las Bases Conceptuales de la UAM- Xochimilco* (1984), se define a la docencia como una serie de actividades

... relacionadas con la formación profesional (...), ya que en esta Unidad el proceso de enseñanza-aprendizaje implica actividades docentes, de investigación y de servicio. Por esta razón, cada vez que se use el término "docencia", ya sea que se califique o no de "modular", implica no solamente actividades de aula, sino también de investigación modular o formativa y de servicio modular o formativo (UAM-X. 1984: p. 46).

Este documento considera también que la educación modular debe estar orientada a la formación más que a la información del educando; dirigida por medio de una metodología educativa activa y problematizadora y una participación conjunta entre el educando y el educador.

Este sería un proceso permanente de aprendizaje en el que el profesor no fuera más que una persona que posee más información como consecuencia misma de su inmersión en la actividad de enseñanza e investigación. Sería esta inmersión el conducto por el cual el docente puede transformarse de único agente activo en el esquema de educación tradicional, al de copartícipe, en el esquema de educación problematizadora, al facilitar la transformación de la relación enajenante entre educando y educador. |

|
La interacción entre éstos es el factor básico del éxito del método modular cuya base es el trabajo colectivo (UAM-X, 1984: pp. 50 y 58)

En esta nueva relación pedagógica el rol del docente se transforma en "un quehacer de coordinación del grupo y de asesor en los proyectos de investigación" (UAM-X. 1984: p. 58).

De acuerdo con estos principios, el documento citado explica que la actividad docente se debe desarrollar mediante un proceso activo, enfatizando el aprendizaje sobre la enseñanza, en el que el alumno se asume como responsable de su propio aprendizaje. Asimismo enfatiza que la relación entre profesor-alumno y el tamaño de los grupos son dos elementos indispensables para la operación del sistema modular.

Con respecto a la forma de aplicar el método modular, Weinstein (1992) afirma que el trabajo en grupo es la forma clásica de llevar a la práctica este modelo pedagógico, y que éste no puede estar basado en las relaciones individuales entre maestro y alumno, sino en las relaciones grupales entre maestro y grupo de estudiantes. Así, "[...] es necesario que la operación en el aula asuma el carácter de una experiencia social para los estudiantes y que el estudio, la discusión y la lectura se integren y desarrollen por efecto de la actividad común de los alumnos en su mutuo intercambio de ideas, opiniones, ideología, sentimientos, etcétera" (*op. Cit.*, 1992: p. 14).

Guajardo (1994) afirma que el trabajo en grupo tiene la función de ser un vehículo facilitador del aprendizaje, "Esta modalidad de trabajo facilita la discusión, el análisis y la crítica de los contenidos por revisar permite la vinculación de la teoría con la práctica, así como compartir, profundizar y enriquecer la experiencia personal y grupal" (Guajardo. 1994: p. 9).

En relación con las corrientes teóricas en las que se fundamenta la enseñanza modular y su construcción de conocimientos, está la teoría constructivista de Jean Piaget. Asimismo encontramos ciertos postulados que definen la pedagogía de la liberación: la pedagogía autogestionaria; la concepción de grupos operativos; y el planteamiento de interdisciplinariedad.

De Piaget (1973) se retoma fundamentalmente el concepto de objeto de transformación, ya que aunque este autor no menciona específicamente dicho término, sí aclara en su obra que en la formación de los conocimientos intervienen tanto las experiencias físicas que el sujeto identifica en el objeto - datos físicos ofrecidos por los objetos-, así como las acciones u operaciones del sujeto sobre este objeto -encontrar en los objetos las características que éstos no poseían por sí mismos-- (Piaget, 1973: pp.93y 111).

La pedagogía de la liberación está inspirada en los principios freirianos, en los cuales se considera al estudiante creador de su propio aprendizaje, asignándole al maestro el papel de proporcionar al alumno (por medio de una relación dialógica), un conocimiento problematizador en su relación con la realidad concreta, para comprenderla, explicarla y transformarla (Freiré. 1970. 1971, 1993).

La pedagogía autogestionaria contempla al maestro como un organizador del aprendizaje, como un coordinador del grupo. Propuesta que se inscribe en los lineamientos generales de Lapassade en *Autogestión Pedagógica* (Lapassade. 1977: pp. 15-36).

La concepción de grupos operativos que se ve reflejada principalmente en la participación del maestro en el aula con una actitud no directiva y la concepción del aprendizaje como un proceso, en el que interviene el trabajo grupal (Pichon-Riviere. 1985; Bauleo. 1974). También se observa que en esta propuesta modular se inscribe el concepto de interdisciplina, como una manera de abordar el conocimiento

Es necesario comentar que en los documentos teóricos del sistema modular que

Arbesú, G.M.I., Ortega, E. V, M. y Ehrlich, P./ Teoría y Práctica del sistema modular en...

tratan específicamente el tema de la interdisciplina, ni» existe una reflexión amplia y profunda en ionio al lema, no obstante que ésta representa un elemento clave a partir del cual se desarrolla una parte de su propuesta educativa (Arbesú. 2006).

Síntesis de las características del sistema modular:

- Vinculación de la educación con problemas cotidianos.
- Concepción innovadora de la enseñanza que integra la interdisciplina y la aplicación de conocimientos, a partir de objetos de transformación y por medio de la investigación.
- Organización global del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de "módulos" (unidades de enseñanza aprendizaje que integran docencia, investigación y servicio).
- Vinculación entre teoría y práctica por medio de la realización de una investigación que se realiza cada trimestre y de la aplicación de este trabajo a una práctica de servicio.
- Ejecución de la didáctica modular a través de ciertas técnicas educativas, como el trabajo de grupo y en equipo, con la finalidad de que los estudiantes experimenten las ventajas y desventajas de trabajar con los demás, experiencias que les permiten valorar su trabajo en función del trabajo de los otros.
- Participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asumiendo una responsabilidad personal en su formación, a través de una participación activa en el trabajo, que estimula una actitud crítica en los alumnos.
- Concepción innovadora de la función del profesor universitario en la que éste sirve de guía, de organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente es el coordinador del módulo, el moderador de las discusiones que se dan en el aula, no es la única fuente de información a través de la cual los estudiantes aprenden. Su trabajo es orientar a los alumnos para que sean capaces de acudir a diversas fuentes de información.

El sistema modular en el aula

Para mostrar cómo adquiere concreción en el aula nuestro modelo educativo, tomaremos por caso a uno de los módulos de la licenciatura en Comunicación Social de la UAM-X. Se trata del cuarto módulo, es decir, el que corresponde al cuarto trimestre de la carrera, pues, como ya hemos dicho, un módulo es una unidad de enseñanza-aprendizaje (UEA) que se imparte durante un trimestre. Este módulo cuarto titulado *Procesos de comunicación social y Cultura - Comunicación gráfica*, es el primero de lo que nosotros llamamos tronco de carrera. Antes de este tronco de carrera el estudiante cursa el Tronco Interdivisional (TID) y después un tronco divisional. Esquemáticamente esta es la división por troncos:

Tronco Interdivisional	Tronco Divisional	Tronco Básico profesional	Tronco Terminal
Trimestre 1	Trimestre 2 y 3	Trimestre 4 al 9	Trimestre 10 al 12
Lo cursan todos los estudiantes de todas las licenciaturas de las tres divisiones	Lo cursan todos los estudiantes de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, Cada división tiene sus propios troncos	Lo cursan sólo los estudiantes de la licenciatura específica. Se imparten los conocimientos fundamentales de la profesión.	Lo cursan solo los estudiantes de la licenciatura específica. En estos tres trimestres se desarrollan y perfeccionan conocimientos y habilidades para la investigación y se realiza un proyecto final con el cual se gradúan los estudiantes.

Según las más recientes adecuaciones al plan de estudios (UAM, 2005a), los objetivos generales de la licenciatura en Comunicación Social de la UAM-X son formar profesionales de la comunicación que:

Sean conscientes de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales en las que se inscriben los procesos de comunicación social.

- Sean conscientes de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales en las que se inscriben los procesos de comunicación social.
- Interpreten y transformen, desde una perspectiva racional, sistemática y crítica las prácticas de la comunicación social en México.
- Sean capaces de diseñar estrategias de comunicación a partir del análisis crítico de los campos en que se ubican las prácticas comunicativas.
- Comprendan y utilicen creativamente los lenguajes y técnicas propios de la comunicación en función de la solución de problemas sociales (UAM, 2005a, p.3).

Todos los módulos del tronco básico profesional están constituidos por dos partes: un llamada fase teórica y otra llamada fase de taller. Esta denominación es relativa pues así como en la fase teórica se desarrollan habilidades de investigación y análisis propias de un taller, en la fase de taller encontramos muchos contenidos y actividades propios de la teoría Pero en términos generales, la fase teórica proporciona al estudiante las herramientas teórico-conceptuales de la profesión, así como las habilidades para la investigación y el análisis de los problemas de la comunicación social; y la fase de taller proporciona las herramientas conceptuales, prácticas y los lenguajes para el desarrollo de productos de comunicación social utilizando los medios tecnológicos actuales, así como técnicas específicas de investigación para la producción de objetos de comunicación.

El número de horas-aula que se destina a cada una de las fases es el mismo, 12 horas/semana/trimestre, esto es, doce horas cada semana durante las 11 que dura el trimestre (132 horas en total). Su peso en la evaluación global es el mismo. 50%

para cada una de las fases sobre el 100% del valor del módulo. Como va se ha dicho, el objeto de transformación es el eje que estructura cada URA y por tanto es común a ambas fases.

Cada una de las fases es impartida por un profesor distinto y, en la medida de lo posible, se trata de vincular el trabajo final que se realiza en ambas fases, uno orientado a la producción de una investigación y el otro a la realización de un producto de comunicación social. Como esta vinculación, aunque es lo deseable, no siempre se da, el problema eje puede ser diferente en cada una de las fases.

Una vez, explicado lo anterior precisaremos nuestro caso acotándolo sólo a la fase de taller del cuarto módulo de la licenciatura en Comunicación Social de la UAM-X.

Estructura general del desarrollo de la fase de taller del módulo 4.

Como ya dijimos, el nombre del módulo 4 es *Procesos de comunicación social y Cultural - Comunicación gráfica*. La estructura del módulo parte de un objeto de transformación, concepto que ya explicamos anteriormente. En nuestro caso éste está expresado de la siguiente manera: *El campo cultural y su relación con los procesos de producción, circulación y consumo de la comunicación gráfica en el contexto de los sistemas de comunicación contemporáneos*.

De este objeto de transformación se desprende un problema eje y, en el caso de la fase del taller que nos ocupa, una práctica comunicativa. G1 programa de dicha fase lo explica de la siguiente manera:

El problema eje y la práctica comunicativa.

El problema eje es la elección de un problema de la realidad vinculado con el objeto de transformación que se expresa en una práctica de campo, en la cual se integrarán y pondrán a prueba los conocimientos adquiridos en el aula.

El problema eje es la forma en que las distintas disciplinas y contenidos del módulo se articulan y adquieren sentido en la práctica. Es también el instrumento por medio del cual el estudiante contrasta y pone a prueba sus nuevos conocimientos al enfrentarse a un problema de comunicación gráfica real, vinculándose así con su entorno social.

Durante el desarrollo y solución del problema eje el estudiante comprenderá el papel de la interacción con la realidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con la intención de impulsar el desarrollo creativo de los estudiantes, en nuestro taller son ellos quienes detectan, identifican y eligen el problema de comunicación que abordarán como problema eje. En la mayoría de los casos, esto permite que se establezcan vínculos afectivos con el problema

v no se asuma como "la tarea del docente" sino como "nuestro proyecto". (Martínez J., Ortega V y Valdez S., 2003: p. 22).

Como vemos, el problema eje es clave para el desarrollo de la pedagogía modular. No sólo articula los distintos contenidos de los módulos, sino que da sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje, sacándolo de un plano abstracto e hipotético para llevarlo a la realidad, con el objetivo de incidir en ella, de transformarla y transformar así, al mismo tiempo, al estudiante.

El planteamiento de cómo se abordará la práctica comunicativa a partir del problema eje se les expone a los estudiantes alrededor de la tercera semana, una vez que ya han avanzado en los conocimientos elementales de composición, procesos de producción de medios gráficos, herramientas digitales, dibujo y estética y leona de los diseños

Para buscar y seleccionar el problema eje, se pide a cada uno de los estudiantes que observe y detecte dentro de su propio entorno (comunidad de vecinos, escuelas donde hizo sus estudios básicos, ámbito familiar y social, etc.) uno o varios problemas de cierta relevancia social en los que la comunicación gráfica podría intervenir para su solución total o parcial.

Se les pide también que dichos problemas tengan ciertas características para que exista la posibilidad real de que sean solucionados con los recursos humanos, económicos y temporales disponibles. Es decir, que sea factible llevarlos a cabo en alrededor de cinco semanas, por un equipo de entre tres y cinco estudiantes; que los destinatarios o interesados del proyecto estén dispuestos a financiarlo o, de no ser así, que el costo sea lo suficientemente pequeño para que pueda ser absorbido por el equipo que lo elija como problema eje (los estudiantes han financiado proyectos de hasta 150 dólares americanos aproximadamente); que se lleve a cabo dentro o para una comunidad específica (los estudiantes de una escuela, una unidad habitacional organizada, una organización comunitaria urbana o rural, un grupo cultural organizado, una pequeña empresa familiar...); que exista disposición de esta comunidad para que los estudiantes lleven a cabo el proyecto y que se haya dado al menos un contacto con alguien representativo de esa comunidad; y, por supuesto, que se relacione con nuestro objeto de transformación.

Cada estudiante -generalmente los grupos son de 22 a 28- trae a la consideración del grupo la propuesta de al menos un caso para ser convertido en el problema eje. El grupo los analiza bajo la dirección del docente, quien aporta su experiencia para descartar aquellas propuestas poco factibles o que no cumplirían los requisitos antes expuestos.

Por ejemplo, alguien ha traído al salón el problema de la mala señalización vial de la Ciudad de México. Dicho problema es descartado porque es de tal magnitud que excede las posibilidades reales de ser resuelto en cinco semanas, además de que requeriría enormes recursos económicos y humanos para al menos concluirlo

a nivel de proyecto. Otra estudiante plantea el problema del ruido y las molestias que provocan unos camioneros que usan la calle donde ella vive para estacionar en la noche sus unidades. Este problema es descartado por que los vecinos de la calle no están organizados, por tanto no habría quién apoye y financie el proyecto, e iniciar ahora dicha organización con seguridad excedería el tiempo que tenemos disponible para realizar nuestra práctica.

Son considerados, en cambio, proyectos como: en la unidad habitacional donde vive uno de los estudiantes los vecinos pelean por el espacio del estacionamiento, por la noche unos se estacionan bloqueando la salida de otros quienes a veces salen ames y tienen que ir a tocarle la puerta a quien está bloqueando. El estudiante conoce al administrador de la unidad, quien desea hacer algo para solucionar este problema.

Así, cada propuesta es sometida a la crítica del grupo y sólo van quedado aquellas propuestas que reúnen los requisitos de factibilidad señalados. Va que sólo tenemos en el tablero de corcho estos últimos, tratamos de formar equipos a partir de las preferencias de cada quien. Procuramos que sean equipos idealmente de 5 personas, pero si no es posible pueden ser de un mínimo de tres y un máximo de seis.

A más tardar en la sexta semana los equipos ya están formados e inician el desarrollo del problema eje y su práctica específica.

Para entonces hemos avanzado en los objetivos del programa de la fase de taller el cual está conformado por cuatro unidades diseñadas para desarrollar en el estudiante conocimientos y habilidades que les permita enfrentarse a un problema de comunicación gráfica real. La estructura general de este programa es la siguiente:

=at
•flj
«p
I ti
Ii i ->
~

vera unidad
proceso de
diferenciación de
comunicación
ca
re La 6

i s !
l -I 3
a2=
lil

i
fB
21⁸
1.5

sil

! i ü
3-s 1S8fδ
SI 3 111
IfíijUii!
ü O > > v u u ; > u . c - 3
2-s

u c =
I MI
¿liHEt
cas dio est
líseños
cónico:

a ü ^ 1 " j c
lllls1*-'
1 1 3 i II - ?

lá ||ll-S«"í« 1 á-I^J ilü illtl
illllllli

2- i s
lil.iLil

2 §F 1*1
111 J iC-3-3>5
sí iit
II

>
:2•

x & 8 U
s
1
Jlllllltllili
r,2

-Panorama de la
comunicación
-El diseño,
la imagen y
el rol de un
diseñador
-La tipografía
como elemento
gráfico.
-Los medios de
comunicación.
-El diseño gráfico.
-El diseño gráfico
en la era digital.
-El diseño gráfico
en el mundo globalizado.
-El diseño gráfico
en el mundo digital.
-El diseño gráfico
en el mundo globalizado.
-El diseño gráfico
en el mundo digital.

B
*1
© n
II lltl
la J J!
el
i i
i54! Q.

-La cultura, arte,
cultura estética
-Las artesanías,
las artes
y los diseños,
-Los diseños y
los diseños de
la comunicación
masiva.
-El fenómeno de
las masas y los
medios.
-El desarrollo
tecnológico
y los
medios de
comunicación
masiva.

Las cuatro unidades se imparten paralelamente, generalmente se trata en el aula una cada día de la semana. Esto es así porque el programa está diseñado para que los contenidos de las cuatro unidades se complementen y se vayan integrando paulatinamente en torno al problema eje.

Una vez seleccionado el caso, el equipo de trabajo desarrolla su proyecto siguiendo el método siguiente:

1. Los estudiantes realizan una pequeña investigación del caso con el fin de identificar claramente las características, el contexto, los alcances y los límites del tema eje que eligieron para realizar su práctica comunicativa.
2. Una vez reunida y analizada toda la información de la primera etapa, el equipo plantea con toda claridad el problema específico que abordará en su caso y el cual tratará de resolver total o parcialmente con su intervención.
3. Inicia la etapa proyectual. A partir de la información obtenida y procesada de las etapas anteriores, decide qué medio o medios gráficos utilizará (cartel, tríptico, folleto, volante, diseño de identidad gráfica.) Realiza hipótesis proyectuales (bocetos) para diseñar el mensaje y el medio. Se empieza por una cantidad grande de bocetos a fin de tener el mayor número de ideas y propuestas posibles de solución. A partir de allí estos bocetos se van puliendo y mejorando hasta quedar sólo dos o tres propuestas finales, de las cuales se elige la propuesta definitiva que se presenta a manera de maqueta terminada, es decir, un prototipo, lo más cercano posible a como se verá ya impreso el producto final. El boceto final es sometido al juicio del grupo para que lo critique y aporte ideas para mejorarlo. Se presenta a la comunidad y se recogen puntos de vista.
4. Se procede a hacer el original de la idea final con todos los ajustes y cambios necesarios. Este original considera ya todos los aspectos técnicos para su proceso de reproducción, de manera que quede listo para la imprenta o para cualquier otro medio.
5. Se realiza la producción del proyecto comunicativo, realizándose el número de ejemplares que sean necesarios.
6. Se distribuyen los ejemplares o se ponen a circular.
7. Se evalúan los resultados.

Tornemos un ejemplo. Un equipo de estudiantes se propone trabajar con la Sociedad de Solidaridad Social Grupo de Mujeres Transformadoras de la Planta de Amaranto. Esta asociación está formada por mujeres (la mayoría madres solteras y jefas de familia) que cultivan la planta de amaranto en el cerro de Tulyehualco (una zona semirural de la periferia del sur de la Ciudad de México). Con la semilla que produce esta planta hacen dulces, panes y pasteles, los cuales también comercializan. Estos productos son elaborados preservando la tradición que les ha sido transmitida por sus madres y sus abuelas.

El problema que le plantean las mujeres a los estudiantes es que no tienen un diseño que identifique sus productos, piensan que les podrían ayudar haciéndoles al menos unas etiquetas que puedan pegar en sus bolsas y empaques.

Siguiendo el método de trabajo que describimos anteriormente los estudiantes levantan información en torno a esta organización de mujeres, a sus necesidades de comunicación, al tipo de productos que elaboran, al tipo de empaques que utilizan, al perfil de los consumidores de sus mercancías, a las características de sus competidores, sus fortalezas y debilidades. También hacen investigación iconográfica y realizan un acopio de fotos y dibujos de la planta de amaranto y de sus derivados e investigan sobre la imagen gráfica que utilizan productos similares.

Una vez ordenada y analizada esta información, el equipo de trabajo discute sobre cuáles son las necesidades más urgentes de comunicación que hay que atacar, pues se dan cuenta de que no sólo requerirían de una etiqueta para los productos, también necesitarían de tarjetas de presentación para que les hagan pedidos, notas de remisión, carteles para promover sus productos en la comunidad, además del diseño de una imagen que identifique tanto a la organización como a sus mercancías.

Como no podrían realizar todos los objetos de comunicación gráfica que se requieren, llegan a la conclusión que lo más conveniente es realizar el logotipo del nombre o marca de los productos y el manual de identidad gráfica, para que con ellos pueden paulatinamente ir imprimiendo los diversos medios de comunicación que requieran en la actualidad y en el futuro.

Una vez decidido esto inician la elaboración del logotipo, pues éste es el núcleo de toda la identidad gráfica. Cada miembro del equipo desarrolla bocetos a lápiz poco elaborados que sólo expresan la idea. Es como una lluvia de propuestas visuales. A partir de estas ideas gráficas se van obteniendo algunas más maduras a través de la crítica de ellas o de la búsqueda de su combinación. Van llegando a la conclusión de que deben elaborar una imagen que contenga el símbolo de una mujer y de la planta de amaranto. Así, se quedan con dos ideas: las manos de una mujer de las que crece una planta de amaranto; y el perfil de una mujer cuya cabellera está formada por la planta de amaranto. De cada propuesta desarrollan dos o tres variantes y a partir de allí van simplificándolas hasta llegar a una que cumpla con los requerimientos de síntesis, claridad y fuerza comunicativa que requiere un logotipo.

Junto con las mujeres, los estudiantes buscan el nombre que le darán a la marca. Se decide ponerle *Iztlaxochitl*, palabra de origen náhuatl formada por *iztla* (mujer) y *xochitl* (flor).

El trabajo concluye con la entrega al colectivo de mujeres del manual de identidad gráfica y algunas etiquetas impresas para colocar en sus productos. Ellas quedan satisfechas con la solución.

Otro ejemplo interesante de la práctica comunicativa basada en el objeto de trans-

formación, que en el trimestre que estamos tomando como ejemplo es, como ya habíamos mencionado. *El campo cultural y su relación con los procesos de producción, circulación y consumo de la comunicación gráfica en el contexto de los sistemas de comunicación contemporáneos*, es un proyecto desarrollado en una escuela primaria ubicada en una colonia marginal, considerada de alto riesgo por la presencia de bandas juveniles y delincuencia callejera.

El caso lo planteó una estudiante que conocía a la directora de la escuela, el problema que tenía dicha institución era el aumento y la frecuencia de casos de abuso y violencia ejercidos contra los estudiantes del turno vespertino cuando salían de clases por la tarde y ya casi empezando el anochecer. Se habían registrado recientemente problemas de abuso sexual, agresiones físicas por bandas de adolescentes, e invitación al consumo de drogas por narcomenudistas.

En un principio los estudiantes que eligieron este caso pensaron que sería necesaria una campaña de educación y concientización para los padres a fin de persuadirlos de la importancia de recoger a sus hijos de la escuela y de que no los dejaran represar solos. Pero cuando desarrollaron la investigación entrevistaron a los niños y a sus padres, se dieron cuenta de que la gran mayoría de los niños pertenecían a hogares disfuncionales o desintegrados, algunos tenían a uno o a los dos padres con problemas de alcoholismo o drogadicción, otros eran hijos de madres solteras que tenían que trabajar hasta después de la salida de sus hijos de la escuela, incluso detectaron padres que se dedicaban al robo u otras actividades ilícitas.

Ante esta situación los estudiantes decidieron hacer una campaña para que los niños se autoprotégieran de los peligros a los que estaban expuestos. Para ello buscaron asesoría de especialistas: psicólogos, sociólogos, criminólogos... quienes les ayudaron a hacer una lista de estrategias que los menores pudieran aplicar para su propia protección.

Una vez resuelta esta parte del proceso, las preguntas que se hicieron fueron, ¿cómo transmitir de manera eficiente toda esta información a los pequeños?, ¿qué medio es el más adecuado? Después de explorar varias propuestas que hizo el equipo de trabajo decidieron diseñar un juego de mesa que los niños pudieran compartir en el salón de clases con sus maestros para que éstos, luego de esa actividad, conversaran con ellos sobre lo aprendido.

Este material era una versión adaptada de un tradicional juego de mesa mexicano llamado *Serpientes y Escaleras*. Este consiste en un tablero con 100 casilleros redondos en los cuales aparece una ilustración de una anécdota o de un animal. Se trata de ir avanzando de acuerdo al número que se obtiene al arrojar un par de dados. Si se cae en el casillero de un animal el jugador se mantiene allí pero si se cae, por ejemplo, en el casillero 83 que contiene una ilustración que describe a un hombre rico holgazaneando que está señalado por la cola de una serpiente, el jugador cae siguiendo la ruta de la figura de la serpiente hasta el casillero 8, en el cual está representado el mismo personaje de arriba pero ahora como un limosnero. En cambio

PERSPECTIVA EDUCACIONAL. N°47, PRIMER SEMESTRE 2006

si cae en el casillero 21 donde aparece un joven estudiando, el jugador asciende por una escalera que inicia en ese casillero y acaba hasta el número 56, donde aparece el mismo personaje de abajo pero ahora convertido en médico. Gana quien llega primero al último casillero.

La versión que diseñaron los estudiantes sustituía estas anécdotas por otras que ellos crearon a partir de las estrategias de autoprotección sugeridas por los expertos. Así, por ejemplo, podía el jugador ahora caer en un casillero en donde se ve a un grupo de niños saliendo de la escuela con la leyenda "cuando salgo de la escuela me junto con mis amigos para ir a casa" y de esa manera avanzar con una escalera a otro casillero de arriba en donde un niño entra a su casa a salvo. Pero si caía en un casillero donde alguien desde un auto le ofrece a un niño una golosina y este se acerca a cogerla, el jugador retrocedía, a través de una serpiente, a un casillero de abajo en donde aparece el niño llorando dentro del mismo auto ya en movimiento. Otra imagen: un niño ve de lejos, por la calle donde va a pasar, a un grupo de muchachos ingiriendo bebidas alcohólicas con la leyenda "si veo en la calle a muchachos bebiendo me voy por otra calle". También existía la imagen opuesta: un niño que no se va por otro lado y que si pasa junto a los jóvenes, cuya consecuencia es caer a la ilustración donde esos muchachos le están robando sus libros y cuadernos.

Una vez que los niños jugaron con este material, la maestra, o el maestro en su caso, comentó con ellos sobre las moralejas aprendidas y les hizo énfasis en la necesidad de aplicar estas estrategias para evitar ser víctimas de agresiones y abusos.

No dio tiempo para evaluar si esta intervención de los estudiantes disminuyó el problema de las agresiones o abusos. Pero sí se pudo evaluar lo que los niños aprendieron con este juego, obteniéndose los resultados deseables.

CONCLUSIONES

Estos ejemplos muestran cómo se abordan el objeto de transformación y el problema eje en el aula, pero también cómo el trabajo dentro de ésta se proyecta hacia la realidad social. La intervención (dirigida por el docente) de los estudiantes sobre un problema social concreto convertido en problema eje, aunque este parezca pequeño, produce un doble efecto de transformación: la transformación del objeto y simultáneamente la transformación del sujeto. "El objeto se ve transformado al conocerse mejor sus características por medio de la investigación modular y en este proceso el estudioso del objeto transforma sus preconcepciones o prenociones sobre dicho objeto" (Berruecos. 1996: p. 38). Así lo ilustra el siguiente testimonio.

Cuando me integré de manera más o menos efectiva al sistema modular, aproximadamente después de 3er trimestre, comencé a notar en mí una actitud más crítica, aunque no siempre bien fundamentada y estructurada de manera lógica, pero comencé a mirar la realidad de otra forma, los sucesos diarios no me parecían lo mismo, mi visión se había ampliado.

no caía en los repentinos juicios que se presentaban cuando algún suceso requería esta u otra postura respecto al mismo (...). Mi panorama se amplió, pero creo que también hubo ciertas desventajas, si las puedo llamar así, porque también apliqué mis parámetros para con mis amistades, no quiero decir que las he rechazado o minimizado, sino que ahora siempre estoy preguntándoles ¿por qué?, ¿qué te hace pensar eso?, ¿no es aventurado lo que dice?, ¿por qué no hablamos de otra cosa? Aunque creo que este último aspecto se presenta en los estudiantes de nivel superior, creo que el sistema modular tiene un ingrediente especial que te ayuda a explotar las capacidades que aparentemente no tenías o no podías encontrar.

Tal vez suene "cósmico" o "espiritual", pero realmente siento que algo dentro de mí está cambiando (Javier).

Los principios pedagógicos planteados en el *Documento Xochimilco* (1994) encuentran su fundamento en la teoría cognoscitivista de Piaget. "Se parte de sus planteamientos generales en tomo a la importancia de la actividad del sujeto cognoscente con relación al objeto de conocimiento, señalando cómo se transforman las estructuras intelectuales del sujeto, en la medida que interactúa con el objeto" (Ehrlich. 1996: p. 90).

El problema eje y su solución permite además la vinculación de la teoría y la práctica, entre la investigación y el servicio a la comunidad. Como vimos en la primera parte de este artículo, la investigación es entendida como estrategia pedagógica para que el estudiante aprenda y desarrolle habilidades para extraer conocimientos a partir de la búsqueda documental y la observación crítica y participativa de la realidad.

Lo importante es que pudimos hacer el trabajo de un diseñador gráfico, interpretamos lo que el colectivo quería, supimos conectarlo con su ambiente gráfico, y además de todo eso lo disfrutamos bastante (Perla).

Tuve la experiencia de realizar una investigación que, además de permitirme aplicar lo visto durante este trimestre, me dio la oportunidad de desarrollar mis habilidades y de ampliar mis horizontes e inquietudes sobre este tema (Laura).

Al no estar organizados los programas por materias sino por objetos de transformación, estos adquieren una característica multidisciplinaria. Las cuatro unidades del programa que tomamos como caso forman en realidad al menos seis ejes temáticos que convergen en la práctica comunicativa del problema eje: estética y teoría de los diseños: leona de la forma; teoría del color, composición; procesos de producción de la comunicación gráfica y dibujo. El hecho de que estos contenidos se lleven paralelamente y que en el aula se interrelacionen y se sinteticen a través de la investigación, favorece la vinculación de la teoría con la práctica. Fomenta

además que los estudiantes integren los conocimientos de un manera global, además de aplicarlos en la solución de un problema de la realidad. Esto es lo que distingue nuestro modelo educativo de los sistemas tradicionales organizados por materias aisladas.

Para poder realizar el proyecto, en este caso, un *booklet*, utilicé lo aprendido en el trimestre. Al mencionar esto, englobo lo aprendido de psicología y comportamiento del color, tipografía adecuada, simplicidad y comunicación, composición de las formas y puntos áureos, etc. (Adán).

Como se señaló antes, otro aspecto importante de la didáctica modular es el trabajo en equipo y en grupo. Experiencia que acerca a los estudiantes a la realidad cotidiana de cualquier ejercicio profesional, en donde casi nunca encontramos prácticas aisladas o individuales, sino trabajo en grupo y en equipo que muchas veces es multidisciplinario.

Este trimestre en particular para mí representó el inicio del aprendizaje del trabajo en equipo. Es difícil lograr un acuerdo entre muchas personas, por lo que el hacer algo en conjunto fue fundamental para que se lograra un buen resultado.

Es una parte importante, por el hecho de interactuar con el medio de forma real, te permite enfrentarte a problemas que se suscitan en el trabajo, oficina o empresa (Lisa).

...Asimismo te permite, por medio del trabajo en equipo, comprender y socializar con los compañeros de aula (Felipe).

Por otro lado, el que sean los estudiantes los que seleccionan el proyecto que realizarán, genera en ellos un grado de implicación con el mismo que difícilmente se obtiene con un trabajo impuesto por el profesor. Al mismo tiempo los obliga a adquirir una responsabilidad personal con las personas con quienes se ha comprometido a colaborar en la solución de un problema.

Esta manera de asumir la tarea común fomenta la responsabilidad compartida del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asumiendo este último una participación activa en su propia formación y una actitud crítica incluso ante los conocimientos de su profesor.

De acuerdo con la teoría modular, el papel del docente también es distinto al del profesor tradicional, pues éste actúa como coordinador, asesor y moderador, tanto del trabajo en el aula como del trabajo de campo y no se convierte en la única fuente de información. Como se puede ver en los casos presentados, los estudiantes obtienen información documental e incluso recurren a especialistas de otras disciplinas para resolver el problema eje, como lo muestra el trabajo del equipo que intervino en la escuela primaria de la zona de alto riesgo.

Aunque no lo podemos demostrar científicamente, al menos en este trabajo podemos inferir, por algunos testimonios escritos (y también verbales y espontáneos) de los estudiantes, que este aprendizaje basado en la solución de problemas a partir de objetos de transformación les da la oportunidad de elevar su autoestima, al mostrarles que son capaces de crear algo útil que es apreciado por otras personas.

En cuanto a la práctica final, me parece que logra integrar lo visto en el trimestre. Por supuesto que elevó mi autoestima y me permitió conocer límites, como tener la suficiente paciencia para aceptar las aportaciones de mis compañeros (integrantes del trabajo), así como la capacidad de desarrollar inquietudes creativas e ideas que en ocasiones no se pueden plasmar, pero que llevamos siempre en mente (Karina).

Este tipo de trabajos me proporcionan gratificación y de alguna manera (dependiendo del empeño con el que se realizó el proyecto, que en nuestro caso fue mucho), un elemento curricular. La satisfacción de ver el esfuerzo culminado en un trabajo y el sentirse capaz de trabajar en equipo y conjuntar la idea del proyecto que tiene el cliente con los elementos aprendidos por nosotros (Olivia).

Es justo mencionar también que el sistema modular adolece de algunos problemas por ejemplo, en el caso particular de la licenciatura en Comunicación Social, falta una integración más orgánica entre las llamadas fase de taller y fase de teoría. Aunque creemos que ambos programas se complementan y retroalimentan, lo cierto es que rara vez se da la colaboración en un mismo grupo entre ambos docentes para realizar un proyecto común. Faltan, además, a pesar de que ambos comparten un mismo objeto de transformación (aunque desarrollan problemas en ejes distintos), una integración más orgánica entre los objetivos y los contenidos de ambos programas.

Otro problema que se ha hecho manifiesto es que el sistema permite poca flexibilidad para que el estudiante intervenga en la orientación de su currículum académico (salvo en el tronco terminal, en el cual elige entre cuatro o cinco programas distintos). Por las características del sistema, que no está diseñado por materias, no existen optativas. Esto, además, trae como consecuencia adicional que sea muy difícil establecer equivalencias con otras instituciones, lo cual no nos permite aceptar estudiantes de otras universidades que traen un grado avanzado de la carrera.

Una debilidad más es una que comparten casi todas las instituciones de educación superior, la capacidad pedagógica de algunos docentes no siempre es la idónea. Este problema es más notable en nuestro método modular porque un trimestre lo imparten dos o tres profesores, además de que el sistema requiere de un docente que lo conozca y domine. Y esto, como es natural en un modelo pedagógico distinto al tradicional, no siempre ocurre.

...la cuestión de no poder elegir a tus docentes también se ha vuelto mo-

lesto. El azar reina, y si te loca la desgracia de tener a tres peles como docentes, puede llegar la decisión de abandono de carrera Hay maestros increíbles en la escuela, pero también los hay muy malos y para mí eso es una gran falla del sistema, apadrina a malos docentes, que en otra escuela se quedarían sin trabajo por falta de quorum (Perla).

Aunque existen esfuerzos institucionales para la formación de profesores en la UAM-X, al parecer no son suficientes. Además, la decisión de participar o no en los cursos de internalización a este modelo educativo queda a criterio de cada profesor, quien muchas veces ignora que existen espacios para conocerlo y mejorar su formación como docente.

Los cursos de internalización al sistema modular no han tenido una continuidad como al principio; ya que de una manera aislada, en ocasiones, se llevan a cabo por iniciativas departamentales, divisionales, a veces por parte de la rectoría de Unidad, o de las propias coordinaciones, como en el caso del Tronco Interdivisional. En este sentido sería importante que en las políticas de la institución se contemplara como prioridad reestablecer los cursos de formación de profesores en el sistema modular.

No obstante, a treinta y dos años de la puesta en práctica de este modelo diferente de enseñanza-aprendizaje, encontramos buenas evaluaciones. De las veinte licenciaturas con mayor eficiencia terminal de las cuatro unidades de la UAM, quince pertenecen a Xochimilco y de ellas la licenciatura en comunicación social ocupa el primer lugar con un 60.52% (Universidad Autónoma Metropolitana, 2006a: p 4). Otro dato que nos habla de la eficiencia del sistema modular es el siguiente: todas las unidades de la UAM produjeron hasta 2004 más de 93 mil egresados titulados de todos ellos. 44, 361 se formaron en el sistema modular, es decir, la Unidad Xochimilco ha formado al 47.54 por ciento del total de egresados de la UAM, a nivel licenciatura, en treinta años (Universidad Autónoma Metropolitana, 2005).

Carecemos de estudios de egresados recientes. La UAM-X está por concluir un estudio del cual no tenemos aún datos preliminares. Uno de los últimos realizados fue en 1995 en el cual encontramos datos muy satisfactorios sobre la inserción de nuestros egresados en el mercado laboral. El estudio es muy amplio, pero baste con poner como ejemplo que en aquel entonces "...se encontró que el 98.69% de los egresados de Comunicación (Social) tuvieron trabajo al egreso de la licenciatura, mientras que un 1.4% no trabajó" (Valenti, 1995: p. 24).

Creemos que el sistema modular de la UAM-X se encuentra ya en una etapa de maduración tal que nos debe permitir enfrentar con éxito drcricncias añejas y vicios que se han generado a lo largo de sus tres décadas de existencia. Aparte de la discusión conceptual que ya se dio con motivo del treinta aniversario de la institución (Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco, 2004)⁵ pensamos que otra manera de afrontar y resolver nuestras debilidades es hacer

transparentes las distintas maneras en que se desenvuelve el sistema en la práctica cotidiana del aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbesú, María Isabel (2006). *La práctica de la docencia modular: El caso de la Unidad Xochimilco en la Universidad Autónoma Metropolitana*. Ciudad de México: UAM- Plaza y Valdés (en prensa).
- Avilés. Karina (2006). El Sistema de educación superior, dominado por escuelas patito, diario *La Jomada*. Ciudad de México, 25 de abril de 2006. p. 37.
- Bauleo, Armando (1974). *Ideología, grupo y familia*. Buenos Aires: Kargieman.
- Berruecos. Luis (1996). La Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. En María Isabel Arbesú, y Luis Berruecos (coordinadores y editores), *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Bojalil, Luis Felipe: Bravo, Ana Soledad: Cerón. Enrique; Diego. Roberto v Reyes, Rosalía (2001). *El sistema modular 25 años de experiencias educativas UAM-Xochimilco*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- De Garay. Adrián (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Ciudad de México: ANUIES.
- De Garay, Adrián (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Ciudad de México: Pomares.
- Ehrlich. Patricia (1996). Bases pedagógicas del sistema modular, en María Isabel Arbesú y Luis Berruecos (coordinadores y editores). *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, Ciudad de México: UAM- Xochimilco.
- Freiré. Paulo (1970) *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Freiré, Paulo (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Freiré. Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Guajardo Olivera, Ana Cecilia (.1994). *Trabajo grupal*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Lapassade, George (1977). *Autogestión Pedagógica. ¿Es posible una educación en libertad?*. Barcelona: Gedisa.
- Martínez, J ; Ortega V. y Val de z S. (2003). *Licenciatura en Comunicación Social. Módulo IV Procesos de Comunicación Social y Cultura-Comunicación gráfica (fase de taller)*. Ciudad de México: UAM-X.
- Murceddu. César (1987). *Tiempo Transcurrido. Análisis histórico de una experiencia de innovación educativa*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco (Temas universitarios, núm. 9).
- Padilla, Alberto, (1993). El sistema modular. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, La Habana: ponencia presentada en febrero

de 1993, durante el Encuentro por la Unidad de los Educadores Latinoamericanos (mimen).

Piaget, Jean (1973). *Psicología y Epistemología*. Barcelona: Ariel, traducción castellana de Francisco J. Fernández.

- Pichon-Riviere, Enrique (1985). Técnica de grupos operativos, en *El proceso grupal, del psicoanálisis a la psicología social*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Reyes Mir, Rosalía (1994). El proyecto innovador de la UAM-X, en *Reencuentro, análisis de problemas universitarios*. N° II. pp. 58-63.
- Rodríguez Laca, María Elena (1996). LA Recuperación histórica de la formación de profesores para la reconstrucción del futuro, en María Isabel Arbesú y Luis Berruecos (COORD Y EDS.), *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*, Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Rojas, Gustavo (1992). El módulo: estructura teórico-metodológica, en Dolores Martínez, y Jorge Galeano (Comps.), *Documento para el análisis del proyecto Xochimilco*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Universidad Autónoma Metropolitana (1989). *Nuestra Universidad (JO). Suplemento del órgano Informativo*. Ciudad de México: UAM.
- Universidad Autónoma Metropolitana (1995). *Esto es la UAM*. Ciudad de México: UAM.
- Universidad Autónoma Metropolitana (2005). *Informe del Rector General de la Universidad Autónoma Metropolitana. Anuario Estadístico*, consultado en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2005/>
- Universidad Autónoma Metropolitana (2005a). Adecuaciones al plan de estudios de la licenciatura en Comunicación Social, aprobadas en la sesión 268 del Colegio Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana. Ciudad de México: UAM. 27 de junio de 2005.
- Universidad Autónoma Metropolitana (2006). *La carrera académica en la UAM*. Ponencia del Rector General, ante el Departamento de Teoría y Análisis de la Unidad Xochimilco, material electrónico aún no publicado.
- Universidad Autónoma Metropolitana (2006a). *Semanario de la Universidad Autónoma Metropolitana*. Vol XII. Núm. 26, México, 27 de febrero de 2006, p.4.
- Universidad Autónoma Metropolitana (s/f). *Nuestra Universidad (2). Análisis de la Educación Media y Superior*. Recomendaciones de la ANUIES. Ciudad de México: UAM.
- Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (1991) *fases Conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco*, Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (1984). *Primer Congreso sobre las bases conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco*. Ciudad de México, tomos 1 y 11: Archivo Histórico de la Unidad Xochimilco

- Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco (1985). *Diez años en el tiempo. Reseña histórica de la Unidad Xochimilco 1974 1983*, Ciudad de México: UAM-X.
- Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (1994). *Documento Xochimilco* (1ª reimp.), Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco (2005). Informe del rector de la Unidad Xochimilco, consultado en internet en: www.xoc.uam.mx/informe/tcrer%20informe/index.htm
- Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco (2005a). *Repensando la Universidad. 30 años de trabajo académico de innovación*. Ciudad de México: UAM-X
- Valenti, Giovanna (1995). *Investigación para evaluar la calidad de la oferta de los servicios educativos de la UAM en el nivel licenciatura. Informe final para: comunicación social*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Velasco, Raúl; Rodríguez, Patricia y Huevara, Francisco (1982) *Notas acerca del diseño curricular. La definición de fases y el diseño modular: un ejemplo*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco, División de Ciencias Biológicas y de la Salud. Centro de Investigaciones Educativas, Cuadernos de formación de profesores.
- Weinstein, Eugenia (1992). Operación modular algunas orientaciones psicopedagógicas, en Dolores Martínez y Jorge Galeano (Comps.). *Documento para el análisis del proyecto Xochimilco*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco

NOTAS

- ¹ De acuerdo con un estudio reciente realizado por el Centro Nacional de la Evaluación (Ceneval), la UAM es la segunda Universidad Pública más reconocida en la República Mexicana, después de la UNAM (Aviles. 2006: p. 34).
Hasta el año 2004 en UAM tuvo más de 44 mil alumnos activos en sus 65 programas de licenciatura y en sus 68 programas de postgrado. Egresaron, hasta esa fecha, más de 93 mil estudiantes de licenciatura y 3.240 de postgrado (UAM. 2005).
- ² En 1973, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), elabora un estudio sobre la demanda de ingreso de los próximos años para la educación superior en el área metropolitana, el cual pronostica que para 1980 la demanda que se presentará será de 92.500 estudiantes; mientras que el cupo que tendría la UNAM y el IPN juntos (para este mismo año), sería de 47.200 alumnos. Por todo ello la ANUIE, sugiere la creación de una universidad metropolitana (UAM, s/f: 3.4.5).
- ³ Cabe mencionar que después de 15 años, la institución realizó en 1999 el Segundo Congreso sobre el sistema modular, cuyas memorias se acaban de publicar, Ver Bojalil, *et al.* 2001.
- ⁴ Este testimonio y los que le suceden se obtuvieron de un cuestionario aplicado a estudiantes que cursaron recientemente el módulo cuatro. En él se respondió a las preguntas. ¿Qué cualidades positivas o negativas le encuentras como sistema pedagógico al trabajo final que realizaste en el cuarto módulo? y describe de manera extensa qué te aportó éste a nivel personal.

PERSPECTIVA EDUCACIONAL. N°47, PRIMER SEMESTRE 2006.

Con motivo del treinta aniversario de la UAM, la Unidad Xochimilco organizó una serie de conferencias con el lema repensando la universidad, producto de este evento se publicó el libro *Repensando la universidad, 30 años de trabajo académico de Innovación*.