

científico.

El espectro de sentidos es muy amplio, va desde lo que se refiere a las técnicas y procedimientos, hasta la expresión teórico-práctica que traduce un enmarque general heurístico y hermenéutico.

En el presente caso, con el término método, me voy a referir al camino que sigue la construcción de concepciones teóricas y axiológicas en su intento de concretarse en acciones específicas. Por tanto, tomo el término en uno de sus sentidos iniciales: "El camino que sigue la mente humana, no sólo para conocer una realidad concreta, sino también para descender desde los postulados de base a la acción particular".

Aplicando lo anterior al caso que nos ocupa, método es una forma más concreta a través de la cual se manifiestan los enunciados valorativos en torno a la ciencia y a la función de la educación superior.

Voy a retomar algunos elementos de la concepción de la Unidad Xochimilco, que fueron desglosados en el apartado anterior, para resaltar algunos de los aspectos de la educación superior y de la enseñanza que se vieron afectados por la valoración propuesta por la Unidad.

#### 2.1. El método como redefinición de las funciones universitarias:

Es totalmente claro que concebir valorativamente a la educación superior como un posible campo de cambio social lleva consigo la necesidad de redefinir y reubicar las funciones clásicas asignadas a la Universidad a lo largo de su historia.

Mediante ese camino de concreción es posible elaborar modelos alternativos que intentan expresar las relaciones entre las diversas funciones de la Universidad. La relación novedosa aparece entre la investigación y la docencia, por ejemplo. Se puede también hacer intervenir la acción de funciones universitarias que anteriormente no eran tomadas en cuenta,

como el servicio, que el quehacer propio de la Universidad otorga a la Sociedad, bien sea por los conocimientos nuevos que produce o por los profesionales que forma. Mediante esa modelización se puede intentar redefinir la función de extensión, al enriquecerla con conceptos como la preservación y la difusión de la cultura.

En fin, se puede afirmar que el momento en que se le asigna un determinado valor de cambio social a la función de la educación superior se abre la posibilidad de elaborar diferentes modelos que tienden a expresar las diferentes formas de relacionarse las funciones universitarias, para poder cumplir con ese cometido de cambio.

En el camino de la concreción este paso constituye un primer peldaño descendente desde el ámbito axiológico. Es innegable que ya esta primera concreción lleva consigo serias consecuencias en otros aspectos. Al momento mismo en que se intentan establecer nuevas relaciones entre la investigación y la docencia, por ejemplo, se ve afectada la forma clásica de la organización de la universidad en escuelas, facultades e institutos y centros, ya que esta organización dicotomiza y separa ambas funciones.

#### 2.2. El método como estrategia pedagógica:

Una vez supuesto el cambio en las relaciones que se pueden establecer entre las funciones universitarias, el siguiente peldaño en el camino de la concreción se refiere a la acción educativa concreta la cual se manifiesta, primeramente, en la concepción del curriculum y de sus funciones y, en segundo lugar, en la práctica de la docencia.

##### 2.2.1. El método como estrategia pedagógica en la concepción del curriculum:

El curriculum es un instrumento ordenador, construido para regular conocimientos y habilidades, que deberán ser incorporados por el alumno, llegando a constituir su conjunto un mapeo de los principales elementos que constituyen una

práctica social de la profesión.

Al intentar materializar una concepción axiológica de la función de la educación superior como agente de cambio social surge un enemigo, que basa su poder en la fuerza de la costumbre, se trata de la división clásica del conocimiento científico, en disciplinas más o menos autónomas e inconexas.

Como fruto del positivismo de épocas pasadas, la parcelación del conocimiento científico en comportamientos estancos hizo olvidar que la realidad es un todo, un todo complejo, sí, pero un todo. Basados en ese 'olvido' se organizó la universidad en forma, igualmente, parcelada. El efecto de ese olvido llevó a pensar la realidad, como si ésta fuera disciplinaria, cuando la realidad simplemente es.

Pretender que la acción de la educación superior es un agente de cambio social y pretender incorporar al alumno en esa misma dinámica significa rescatar el sentido de totalidad compleja de la realidad. Bajo esa concepción no se pueden aislar los diferentes aspectos, (como son los aspectos bio-físicos de los aspectos psico-sociales), so pena de tergiversar el sentido del todo.

Por tal motivo la consecuencia inmediata de una estrategia pedagógica así concebida impacta sustantivamente los planteamientos curriculares. Se manifiesta no sólo en un nuevo ordenamiento de las materias, quedarse ahí sería válido y dar por sentada la conveniencia de la división de la realidad por disciplinas, rechazada la división disciplinaria emerge un nuevo elemento ordenador en el centro mismo de los currículos académicos. Este nuevo elemento consiste en la misma realidad concreta, en tanto que ésta puede ser problematizada. Al expresarse en problemas concretos, su tratamiento exige la incorporación de elementos teóricos, metodológicos y técnicos suficientes para su abordamiento. En sus últimas consecuencias requeriría un tratamiento que congrega a varias disciplinas.

Esta forma específica de concretarse la opción valorativa de base requiere para el ámbito de la planeación curricular

al plano de la operación concreta de la docencia.

### 2.2.2. El método como estrategia pedagógica en la docencia:

Con las repercusiones en la práctica docente se concluye el camino de la concreción. Las consecuencias más claras en este campo se refieren a dos elementos claves de la operación concreta.

- Por un lado supone una planta profesoral capaz de llevar a cabo lo planeado curricularmente;

- Por otro, incorpora elementos de apoyo nuevos, como son técnicas didácticas basada en el trabajo grupal, limitación numérica de los alumnos por grupo, conducción de los grupos como si fuesen equipos de investigación que se avocan al análisis de las situaciones concretas previstas en los programas de estudio, etc.

Tal parece ser que con todos los elementos hasta aquí desarrollados, la aventura de la innovación está asegurada.

Sin embargo, la experiencia muestra que no es así. Bien dijo alguien, en los inicios de la UAM-Xochimilco, que la realidad supera a cualquier imaginación que de ella se pueda tener. En efecto, así es. No basta para asegurar el éxito en la innovación de la educación superior contar con una opción valorativa inicial, ni basta el intento de redefinir las funciones universitarias, ni el planteamiento de nuevos currículos, ordenados por problemas concretos de la realidad social del país, ni contar con un cuerpo profesoral que intenta ponerlos en práctica con nuevas técnicas grupales.

Además de todo ello, existen condiciones concretas que inciden en la situación específica, que pueden operar como condiciones posibilitadoras de la innovación, o como condiciones inhibitorias de la misma.

### 3. Selección y análisis de condiciones concretas:

De entre el cúmulo, casi infinito, de variables que inciden en una situación concreta y particular, el desarrollo de las ciencias muestra que la labor del investigador consiste en resaltar sólo aquellas que se consideran relevantes, relacionándolas de una forma determinada.

En este punto intentaré caracterizar, someramente, aquellas condiciones concretas, que actúan como otros tantos factores, que a mi juicio son pertinentes y pueden tener una mayor posibilidad de generalización, al haber caracterizado los factores llamémosles positivos, ahora caracterizaré aquellos negativos.

Comentaba al principio que el reto consiste en trascender la particularidad de la experiencia, por tanto, la última parte de mi exposición tiene como objetivo rescatar sólo aquellos factores que pueden permitir el pasaje hacia una construcción teórica más abarcativa.

#### 3.1. Las Condiciones de contorno.

Antes que nada la experiencia concreta muestra que la acción universitaria no transcurre en forma totalmente autónoma. Con lo anterior quiero decir que la acción universitaria no se da al margen o fuera de los ordenamientos globales que rigen a la sociedad. Pensar que la autonomía puede ser concebida como un actuar fuera de los marcos globales de la sociedad, además de ser una concepción profundamente retrógrada (al momento mismo en que abstraería a la universidad del entorno social), es profundamente falsa, ya que la acción universitaria pertenece al ámbito de la sociedad civil.

Las condiciones de contorno y sus reglas, que contextualizan, envuelven y dan sentido a la acción universitaria son un elemento y un factor de importancia capital para llevar a cabo la tarea de la innovación en la educación superior. No tomar en cuenta las variaciones y los

cambios en esas condiciones de contorno, puede llegar a suponer una acción suicida, que puede poner en peligro la visibilidad de la valoración y sus expresiones concretas en la innovación.

#### 3.2. Sentidos del espacio universitario.

Una de las principales consecuencias de las reglas del entorno social, en su carácter de contorno de la acción universitaria consiste en el sentido de palestra que adquiere el espacio universitario.

En efecto, es ahí, en ese espacio, donde surge las luchas valorativas. Sería absurdo suponer que todos los miembros de la comunidad universitaria comparten la misma opción valorativa de base. En el caso concreto de la innovación educativa, las luchas ideológicas que patentizan los enfrentamientos valorativos adquieren una dimensión de extraordinaria importancia.

No es de extrañar que esto sea así, desde el momento mismo en que la universidad es el organismo más sensible de la sociedad civil. Ahora bien, el problema surge con toda su crudeza cuando se propende hacia dos extremos, igualmente peligrosos:

- El primer extremo consistiría en agudizar el carácter político de las luchas ideológicas al interior del espacio universitario;

- El segundo consistiría en ignorar que en ese espacio se dan, también, los enfrentamientos valorativos e ideológicos;

En cualquiera de las dos alternativas se obtendrán resultados que tienden a aminorar las posibilidades de la innovación de la educación superior en el país.

#### 3.3. Ausencia de sistematización y recuperación de la experiencia concreta.

La experiencia concreta que se desprende de los diez años de existencia de la Unidad Xochimilco muestra que existe otro factor mucho más peligroso aún que los dos anteriores.

En efecto, en la acción universitaria de la Unidad Xochimilco se puede decir que el factor que ha tenido mayores repercusiones negativas, en el orden de la innovación ha consistido en la ausencia de la construcción teórica, necesaria para sistematizar y recuperar la experiencia tenida.

Pareciera ser que al instaurar a la práctica como fuente inicial del conocimiento, la otra parte, aquella que haría perder el cariz caótico que acompaña a la singularidad de lo empírico, se ausenta, impidiendo así la construcción sistemática.

Donde se manifiesta con mayor claridad la necesidad de este tipo de labor teórico-conceptual es en el campo de la determinación de las situaciones concretas del entorno social, que deberán ser erigidas como objetos específicos de particular interés institucional, tanto en el orden de las prácticas profesionales, como en el orden de la investigación científica y del servicio.

#### 3.4. La dialecticidad de la construcción del consenso.

La lucha y la contraposición ideológica puede darse a dos niveles:

- 0 bien porque simplemente se enfrentan posiciones viscerales, traducidas en meras opiniones;
- 0 bien porque se enfrentan argumentaciones fincadas en experiencias estructuradas y sistematizadas.

Es claro que la construcción de un consenso que logre aglutinar en una valoración diferente de la función de la educación superior implica de suyo la confrontación de las ideas y de las concepciones. Ahora bien si la confrontación sigue el camino de la simple contraposición visceral y los

opinativa, fácilmente se cae en los dogmatismos y en las descalificaciones de todas las demás opiniones que difieren de la propia.

No es posible perder de vista que el consenso es una construcción, igualmente, valorativa. Si la contrastación no cuenta con elementos experienciales suficientemente decantados y explicitados en categorías y conceptos precisos, lo que de ahí surge es la confusión, la agresión, en vez de la contrastación y como consecuencia final, la atomización, en vez del consenso.

El Personal Académico de la Universidad Veracruzana lo podemos dividir en dos categorías:

- Profesores e Investigadores de Carrera que a su vez pueden ser de:
  - Tiempo Exclusivo
  - Tiempo Completo.
  - Medio Tiempo.

- Profesores de Tiempo Ordinario o por Asignaturas.

La característica que ambos comparten es la de haber sido contratados principalmente por su conocimiento específico acerca de una Ciencia o Disciplina.

Es desde aquí donde parte nuestra necesidad de establecer un programa de Formación Docente.

La Universidad Veracruzana es consciente de la importancia de la formación de sus maestros dentro de la vida académica de