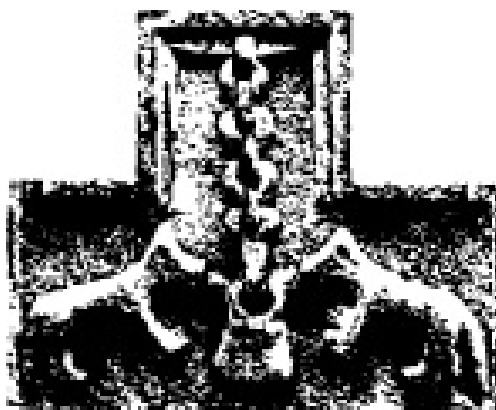


Reconceptualización del servicio social en la nueva estructura curricular del sistema UIA-
ITESO

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Estudios con reconocimiento de Validez oficial por decreto Presidencial
del 3 de abril de 1981



LA VERDAD NOS HARÁ LIBRES

“RECONCEPTUALIZACIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EN LA NUEVA ESTRUCTURA CURRICULAR DEL SISTEMA UIA- ITESO”

TESIS

Que para obtener el grado de

Maestra en Educación Humanista

Presenta:

YOLANDA RODRÍGUEZ LÓPEZ

Directora: Mtra. Hilda Patiño Domínguez

Lectores: Mtra. Lucía Bascuñan Termini

Mtro. Alberto Segrera Tapia

México, D. F.

2006

ÍNDICE

Introducción	2
Capítulo I Antecedentes del servicio social: 30 años de servicio social en la UIA	
1.1 Semblanza histórica-normativa sobre el servicio social universitario en México	7
1.2 Misión del Centro de Servicio y Promoción Social de la UIA	20
1.3 El servicio social y su incorporación al <i>currículum</i> en la UIA	44
Capítulo II <i>Perspectivas curriculares actuales</i>	
2.1 Fundamentos históricos del currículum como campo de estudio	52
2.2 Desarrollo curricular y formación integral	69
2.3 Articulación con los planes y programas de estudio	83
2.4 Hacia la reorientación del servicio social	93
Capítulo III La educación superior como campo de acción social	
3.1 Los compromisos profesionales	101
3.2 Universidad-Sociedad	113
3.3 De los fines de la educación a las acciones prácticas de los estudiantes	121
Capítulo IV El servicio social y su integración al currículum en el nuevo marco conceptual del SEUIA	
4.1 El marco conceptual para la revisión curricular del SEUIA	142
4.2 Integración del servicio social al currículum considerando: un modelo flexible y las competencias propuestas	159
4.3 Propuesta de un Modelo de Servicio Social Regional, Interuniversitario e Interinstitucional	178
	189
Conclusiones	
	191
Bibliografía	
Anexos 1	197
Anexos 2	207

INTRODUCCIÓN.

El servicio social se concibe como el nexo idóneo entre la educación superior y un medio social dinámico que, llevado en forma organizada hacia la consecución de objetivos concretos, permitirá a las Instituciones de Educación Superior (IES) integrar eficazmente los planes y programas de estudio a las necesidades y prioridades del desarrollo, y, al Estado, fortalecer sus funciones con cuadros calificados orientándolos en la práctica a acciones específicas.

Dicha actividad, al constituir un factor de desarrollo importante para el país, trasciende al campo escolar formal y se incorpora al marco jurídico-legal de nuestro Estado de derecho.

Asimismo, para llegar a determinar la importancia del servicio social en el desarrollo del *curriculum* universitario, fue necesario considerar la interacción que se da entre universidad, el estudiante y la sociedad, pues son los elementos fundamentales para que exista un vínculo estrecho y permanente entre la educación superior y las necesidades sociales, económicas y culturales del país.

Bajo esta perspectiva, se presenta el trabajo de Tesis de Maestría denominado: "RECONCEPTUALIZACIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EN LA NUEVA ESTRUCTURA CURRICULAR DEL SISTEMA UIA-ITESO", propuesta cuyo objetivo fue diseñar un modelo académico de servicio social regional interuniversitario e interinstitucional, acorde a las necesidades del contexto actual y, desde la perspectiva de la nueva estructura curricular y atendiendo al reciente Marco Conceptual elaborado para el sistema UIA-ITESO.

Dicho objetivo se atendió a través de cuatros capítulos:

En el Capítulo I. Antecedentes: 30 años de servicio social en la UIA, se ofrece una semblanza histórica-normativa sobre el servicio social universitario en México en general y particularmente desde la perspectiva curricular de la UIA en tres décadas de trabajo permanente. Asimismo, se demuestra que la actividad del servicio social en México tiene profundas raíces que están íntimamente entrelazadas al desarrollo histórico y económico del país que, a través del tiempo, ha representando la expresión más genuina de vinculación directa con la comunidad. Se destaca que la UIA es la primera institución educativa que, a partir de 1970, incorpora el servicio social al *currículum*, para dar cuenta de las diferentes etapas por las que ha pasado en términos de su estructura y organización académica, así como aclarar que dicha decisión responde al compromiso social que impulsa la UIA al ofrecer una formación académica de excelencia con verdadero impacto social. En el Capítulo II se abordan las perspectivas curriculares actuales como un marco histórico-contextual, que permitió entender y abordar el proceso de inserción del servicio social a las estructuras curriculares, particularmente desde el SISTEMA UIA-ITESO. Se pone de relieve que dicha inserción resulta un tema que, a partir de la década de los noventas, se coloca en el ámbito de las preocupaciones de los responsables de dicha actividad universitaria. Dentro del panorama académico se destaca la articulación que debe existir entre los planes y programas de estudio y la formación integral del estudiante, que exige la reflexión autocrítica y propositiva y los valores que impulsan al hombre a la construcción de su propia personalidad, constituyéndose en elementos esenciales para garantizar el papel estratégico que posee el servicio social.

En el Capítulo III: La educación superior como campo de acción social se da cuenta de la importancia de la educación superior en nuestros días, el papel de las universidades públicas y privadas de cara a la sociedad y, muy particularmente, al significado del compromiso y respuesta profesional de los universitarios frente a las perennes necesidades y nuevas exigencias de los diversos sectores que conforman nuestra sociedad mexicana. También, se recuperan los fines de la educación a partir de las acciones prácticas de los estudiantes, como una forma de resignificar los conocimientos teóricos del estudiante, de tal manera que le aporte elementos para cuestionar y reflexionar en torno a su formación y a la comprensión de la sociedad en la que ejercerá su profesión.

En el Capítulo IV. El servicio social y su integración al *currículum* en el nuevo Marco Conceptual del SEUIA, se añade a la concepción del servicio social tradicional de la UIA, el enfoque de la formación en competencias genéricas, tanto desde el punto de vista de la experiencia de servicio como el de la reflexión que se propicia en los talleres cursativos incorporados al plan de estudios.

Finalmente, se presenta la propuesta de un modelo de servicio social regional, interuniversitario e interinstitucional, desde una perspectiva curricular sustentada en un modelo educativo flexible, cuyo marco de operación y vinculación interinstitucional y sectorial, se considera acorde con el contexto social, la norma universitaria y la formación integral del alumno, lo que significa un compromiso irrenunciable con el destino de las comunidades.

En este sentido, la práctica académica del servicio social universitario como institución y las universidades como organizaciones, requieren de un esfuerzo

decidido para tender redes y esquemas de trabajo interdisciplinario para incorporarse de manera contundente al desarrollo social, productivo y sustentable de las microregiones del país.

CAPÍTULO I ANTECEDENTES DEL SERVICIO SOCIAL: 30 AÑOS DE SERVICIO SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

1.1. Semblanza histórico normativa sobre el Servicio Social Universitario en México

Marco Normativo

El servicio social tiene sus orígenes desde la época colonial, particularmente en 1540, con la labor de Don Vasco de Quiroga y los Jesuitas humanistas, quienes sostenían con acciones que el servicio social de los educandos debería estar ligado a las necesidades sociales.

En esa época, el servicio social emanaba del más profundo sentido filantrópico de asistencia de las personas que se abocaban a él, ya que no se concebía como una actividad que pudiera contribuir al desarrollo o la búsqueda de soluciones a las necesidades de la colectividad.

Cuatro siglos después, con Justo Sierra (1910), surge la idea de que la educación superior no permaneciera al margen de las necesidades sociales, por lo que se incluyó, en los principios básicos de la Universidad Nacional, la extensión de la enseñanza e investigación superior a la sociedad, para contribuir con sus medios al desarrollo nacional y relacionar de una manera directa la educación superior con los problemas de la realidad social.

En su discurso inaugural de la Universidad Nacional, en el mes de septiembre de 1919, afirma que:

La acción creadora de la Universidad resultará así de su acción científica, haciendo que el interés de la ciencia y el interés de la Patria deban sumarse en el alma de todo estudiante mexicano... no queremos que en el templo que hoy se

erige se adore una atenea sin ojos para la humanidad y sin corazón para el pueblo".¹

En 1917, el servicio social universitario adquiere mayor importancia al quedar plasmados sus principios en los artículos 4° y 5° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ya que ahí se determina jurídicamente la prestación del mismo.

Al tomar posesión como rector de la Universidad Nacional en 1920, el Lic. José Vasconcelos destaca la responsabilidad social de esta institución ante la realidad de pobreza e ignorancia que enfrenta el país. Reitera, en repetidas ocasiones la idea de no buscar refugio en el ambiente tranquilo de las aulas y exhorta a los universitarios a compartir responsabilidades y esfuerzos que él mismo encabeza, por esto insiste en pedir que la universidad trabaje por y para el pueblo, pide a los intelectuales, un trabajo de inserción, aunque no deja de señalar algunos peligros, como la frecuente tendencia que observa en el profesionista, de convertirse en "parásito social", lo que aumenta la carga del pueblo y convierte, a la escuela, en cómplice de las injusticias sociales.

Es por esto que la máxima preocupación de Vasconcelos radica en tratar de aumentar la producción mediante el empleo de mejores métodos para el trabajo, activando la vida universitaria con una propuesta educativa de impacto social:

"organicemos, entonces, el ejército de los educadores, que sustituya al ejército de los destructores"²

Así se manifiesta la clara tendencia formativa académica y social en la que se inserta la universidad en este período de tanta virulencia social.

¹ Alfredo, Mendoza Cornejo, *Extensión Universitaria*, Guadalajara, Jalisco, Universidad de Guadalajara, 1989, p.7.

² *Ibidem*.

Más tarde -en 1929-, se aprueba la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, con las siguientes prioridades: primero, la educación superior general; segundo, la investigación científica, y tercero, la difusión de la cultura superior por medio de la extensión universitaria, con lo que se incluye de manera oficial, una nueva función de la universidad para con la sociedad más allá de las instalaciones académicas.

Sobre esta nueva función de la universidad, Don Alfonso Caso sostuvo que:

Una universidad sostenida en gran parte con dinero del pueblo, no debe ni puede crear profesionistas para el sólo provecho de los individuos que reciben esta educación... sólo puede justificarse si el profesional va a devolver más tarde, en forma de acción social, los beneficios que recibió por medio de su cultura".³

Siendo rector de la Universidad Nacional Autónoma de México el Dr. Luis Chico Goerne (1936), se da un hecho de singular importancia para el servicio social, ya que en este año se firma el primer convenio para que los pasantes de Medicina realicen esta actividad ubicados en las comunidades con mayores necesidades de salud en el país. Este convenio es firmado por el titular de la Escuela Nacional de Medicina (UNAM), Dr. Gustavo Baz Prada y por el Departamento de Salud Pública (ahora Secretaría de Salud); en su introducción, el convenio de referencia señala la importancia que tiene la orientación del ejercicio de las profesiones en la rama de la medicina.

Cabe mencionar que, en este momento, la universidad opera de acuerdo al trasfondo del reciente movimiento social vivido en la República Mexicana, motivo por el que se toma la decisión de implantar en la Escuela de Medicina el Servicio Médico Social, "como requisito indispensable para poder presentar su examen de

³ Ibíd., p.12

Médico Cirujano, una práctica de cinco meses en alguna población del país escogida entre los lugares donde no hay profesionistas".⁴

Mediante la participación de los primeros pasantes, se da inicio a una nueva etapa que marcará, a futuro, la vinculación social de los universitarios que responden a "uno de los experimentos más singulares que habrá de registrar la historia de la medicina".⁵

Se puede afirmar que, con la firma de este convenio, surge la primera expresión institucionalizada de esta importante actividad, iniciativa a la que se unen, posteriormente, las universidades de provincia.

Desde entonces, se han presentado diversos cambios: en 1936 la obligatoriedad era de 5 meses, un poco más tarde fue de 6 meses; a partir de 1968 hasta la fecha, es de 12 meses para las carreras del área de la salud y de 6 meses para las demás profesiones.

La nacionalización de la industria petrolera en 1938 propicia una mayor participación de las universidades, especialmente de las áreas de Ciencias Químicas, acción que marca una nueva etapa en la incorporación de estudiantes al servicio social.

La legislación del servicio social universitario se origina en el año de 1939, sin embargo, es hasta 1944 que:

se hace hincapié en la necesidad del cumplimiento del servicio social para obtener el título profesional, conforme al acuerdo publicado el 30 de diciembre de ese año en el Diario Oficial, donde se concibe como un servicio temporal y profesional que los pasantes cumplen obligatoriamente en beneficio del país por un periodo no mayor de dos años ni menor de seis meses –como lo establece actualmente la Ley Reglamentaria de los artículos 4° y 5° constitucionales, relativas al ejercicio de

⁴ Valentín Molina Piñeiro, *40 Años de Servicio Social Universitario*, México, Ed. UNAM, 1979, p.23.

⁵ Jorge Morán Serrato, *Manual Servicio Social*, Morelia, Mich., Ed. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1995, p.12.

las profesiones en el Distrito y Territorios Federales y se hace efectivo en toda la República hasta 1945. Esta Ley es conocida como Ley de Profesiones.⁶

A partir de las reformas de 1974, se le llama Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en el Distrito Federal y Territorios Federales, que hasta nuestros días ha representado la forma final o el establecimiento de la obligatoriedad del servicio social.

No obstante, debe mencionarse que actualmente existe una gran dispersión en la normativa, que obedece a la distribución de competencias del régimen federal mexicano, a la autonomía universitaria que funciona como garantía constitucional, así como a diferentes factores políticos y sociales.

A continuación, se resumen algunas conclusiones basadas en el estudio que, sobre la materia, realizó la ANUIES⁷ y que se consideran básicas para enmarcar la reglamentación actual del servicio social:

- El servicio social es un requisito previo a la titulación, no es una actividad industrial productiva o económica.
- Corresponde a los planes y programas de estudio incorporarlo a la currícula, por tratarse de una actividad educativa regulada por el artículo 3° Constitucional que se rige por las leyes educativas y de profesiones.
- Es temporal y debe ser remunerado. La regulación del mismo pertenece a las instituciones y autoridades educativas, pero no a través de normas oficiales.
- Las universidades que cuentan con carreras del área de la salud han sido motivo de una continua ingerencia de la Secretaría de Salud, que copta prácticamente la

⁶ Yolanda Rodríguez, Mayela Limones, Lucía Bascañan, Marisela Castañón, Ma. de Jesús López, Miguel Ángel Ruiz. *Caminos y Rumbos del Servicio Social en México*, Diagnóstico de 10 congresos nacionales de servicio social universitario, México, Ed. UIA, UIC, UPN, 1997, p.19.

⁷ Venegas Huerta Francisco Javier, Legislación sobre servicio social, *Algunas Reflexiones sobre el régimen constitucional del servicio social de estudiantes*, Vol.1, ANUIES, México, 1999.

totalidad de sus egresados y los distribuye a los servicios de salud de todo el país imponiendo sus criterios y normas para la prestación del servicio.

Por la importancia que reviste este problema cabe aclarar que:

- La Secretaría de Salud solo puede normar con respecto al uso de sus instalaciones; asimismo, la Ley General de Salud no le otorga ninguna facultad para expedir la norma oficial mexicana sobre el servicio social de pasantes de ninguna carrera.

- Los gobiernos de los estados y las universidades públicas autónomas, por ley, tienen plenas facultades jurídicas para regular en el ámbito de su competencia la prestación del servicio social.

- Según la ley, la regulación del servicio social de los estudiantes de las universidades autónomas queda bajo la estricta responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior, no es una atribución ni de la Secretaría de Salud ni de Educación Pública ni de los gobiernos de los estados.

Los datos antes referidos son resultado de un minucioso trabajo⁸ que permite ubicar, de manera puntual, el marco jurídico actual del servicio social

Concepto de servicio social

Tomando en cuenta la estrecha relación que existe entre la obligatoriedad enmarcada en el contexto jurídico y el concepto de servicio social, cabe señalar que éste se encuentra plasmado en los reglamentos que, sobre la materia, tienen las instituciones de educación superior y coinciden en tres aspectos fundamentales: la obligatoriedad, el aspecto social y el académico.

⁸ Francisco Javier Venegas Huerta, Legislación sobre servicio social, *Algunas Reflexiones sobre el régimen constitucional del servicio social de estudiantes*, Vol.1, ANUIES, México, 1999.

Se considera indispensable presentar algunas aportaciones que sobre este particular se han realizado, ya que incorporan cronológicamente elementos que acercan y adecuan más el concepto ante la demanda social, vinculando de manera más clara a las Instituciones de Educación Superior (IES) con las necesidades del contexto.

Esta recopilación ha sido sistematizada especialmente por la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y posteriormente consensuada y aprobada en los acuerdos de los rectores. Además, por expresar la voz de los responsables de la operación del servicio social, se presenta la Misión que en torno a esta actividad elaboró la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS) a partir de un diagnóstico realizado, mediante la aplicación de la matriz Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), a los representantes del servicio social de las IES a nivel nacional.

El concepto de servicio social ha venido variando a través del tiempo. Sin embargo, existen aspectos que continúan con vigencia desde sus orígenes. Al respecto solo se mencionan los principales conceptos que se han aportado sobre la materia.

A partir de 1971, la ANUIES inicia una serie de planteamientos sobre el servicio social.

Durante la XIII sesión ordinaria de su Asamblea General, celebrada en Villahermosa, Tabasco, los rectores plantean las siguientes recomendaciones:

Movilizar los recursos del país para establecer un servicio social educativo en el que participen los centros de producción y de servicios y en el que participen también los propios estudiantes. Así, los centros de producción y servicio colaborarían con la educación en los procesos de aprendizaje de técnicas especializadas y particulares, y los estudiantes colaborarían con los profesores en la enseñanza nacional, dado que se requiere hacer más fluido el tránsito de la

pasantía a la obtención del título. En consecuencia, para la presentación del examen recepcional se establecerán diversas acciones que podrán ser equivalentes a la tesis profesional. El servicio social podrá cumplirse en cualquiera de las etapas del nivel de licenciatura e incluirá, entre otras tareas, las educativas⁹

En la XIV sesión de la Asamblea General de ANUIES, celebrada en Tepic, Nayarit del 24 al 27 de octubre de 1972, entre sus acuerdos puntualiza que:

Se ha demostrado que el servicio social de estudiantes y pasantes posee un alto valor en su formación, al permitirles participar conscientemente en las tareas del desarrollo nacional. En consecuencia, por la importancia de este servicio, es indispensable su planeación, programación y coordinación, de modo que opere como un sistema útil.¹⁰

En un documento que la misma Asociación entregó al Presidente de la República el 28 de Mayo de 1973, sobre la situación de la educación media superior y superior, se pone especial énfasis en la carencia de una adecuada estructuración del servicio social, que se ve más como un requisito para la obtención del título. Existe una falta de coordinación entre las diferentes escuelas o facultades, lo que ha propiciado una pérdida del significado y valor del mismo para quienes han tenido acceso a la formación profesional a nivel superior.

Bajo este contexto, se plantea la necesidad urgente de rescatar el sentido y la función eminentemente social de esta importante etapa formativa, porque debe:

acercar al que ha pasado varios años de su vida en los recintos universitarios, antes de salir de ellos, a un contacto y conocimiento de nuestra realidad, y su problemática. Es pues, por ello, conveniente sugerir el replanteamiento del servicio social de nuestras instituciones, no a la manera tradicional, sino considerándolo, para alcanzar la efectividad del mismo, como un servicio social interdisciplinario, estructurando grupos de trabajo en que estudiantes de diversas disciplinas, logren en lugares predeterminados una acción conjunta en beneficio de comunidades y grupos.¹¹

En la Declaración de Veracruz, que corresponde a la XV sesión ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, realizada en marzo de 1974, se considera que:

⁹ Ruíz Lugo Lourdes, *El servicio social en México, tomado de Acuerdos y Declaraciones... 1975*, México, Ed. ANUIES, 1995, p. 19.

¹⁰ *Ibíd.*, p.21.

¹¹ *Ibíd.*, p.22.

Por su naturaleza, el servicio social de estudiantes es parte integral de la formación del futuro profesional y de su curriculum académico, es agente de cambio social para la comunidad, vincula al estudiante con su medio de trabajo profesional y debe contribuir al desarrollo equilibrado del país a fin de planear, programar y coordinar las actividades de servicio social.¹²

Como puede observarse, esta sesión reviste especial importancia, ya que a nivel de rectores se está reconociendo la importancia del servicio social en la formación del estudiante y debe considerarse como parte fundamental del *curriculum* académico.

Durante la XVII sesión ordinaria de la Asamblea General de ANUIES, en mayo de 1997, en Guadalajara, Jalisco, se reitera la idea de vincular al estudiante con los diferentes sectores urbanos y rurales, para que participen en diferentes actividades económico-sociales, lo que le permitirá conocer la problemática que va más allá de los espacios universitarios, considerando que realmente: "el servicio social no ha sido concebido como una prestación de servicio real a la comunidad, lo cual limita la función integradora de las instituciones de educación superior con la sociedad".¹³

Se contempla como mecanismo de motivación social que permite al futuro profesional vincularse a posibles fuentes de trabajo; además, se recomienda mejorar la coordinación entre los organismos participantes para evitar esfuerzos inútiles y se insiste en que:

Para su eficaz funcionamiento, debe llevarse a cabo a lo largo de todo el plan de estudios de una carrera, vinculando las asignaturas del currículo con actividades de investigación de la realidad social; por otra parte, el servicio social debe tener modalidades interdisciplinarias que permitan el intercambio de ideas, actitudes y conocimientos de los estudiantes que participen en él.

Dada su importancia formativa, el servicio social requiere una acción participativa del Estado, de las instituciones y, fundamentalmente, de los estudiantes¹⁴

¹² *Ibíd.*, p.23.

¹³ *Ibíd.*, p.25.

¹⁴ *Ibíd.*, p.25.

Esta etapa incorpora la importancia de llevarlo hacia el interior del plan de estudios, vinculado al *curriculum*, de manera interdisciplinaria y participativa, aspectos que permiten clarificar su concepción.

En 1978, dentro del Plan Nacional de Educación Superior, aparece el Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios que, en lo referente al servicio social de estudiantes y pasantes, establece como objetivo:

Hacer participar a las instituciones de educación superior en el desarrollo del país a través de la prestación del servicio social de pasantes bajo la supervisión de sus maestros, promoviendo para ello la participación coordinada de las instituciones educativas en los sectores público y privado con el fin de hacer del servicio social una actividad socialmente más productiva.¹⁵

En la VI Reunión del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (CUPIA), de la ANUIES, celebrada en diciembre de 1994, en Toluca, Estado de México, los rectores definen al servicio social como

El conjunto de actividades teórico prácticas de carácter temporal y obligatorio que contribuyen a la formación integral del estudiante, y que le permiten, al aplicar sus conocimientos, destrezas y aptitudes, comprender la función social de su perfil académico, realizando actividades educativas, de investigación, de asistencia, de difusión, productivas, de desarrollo tecnológico, económico y social en beneficio de la sociedad.¹⁶

Por último, mencionamos el documento “La Misión de la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social” (CISS) por recoger y fundamentar diversos elementos que, a lo largo de diferentes reuniones y Congresos Nacionales, han señalado los académicos responsables de la organización, operación y evaluación de esta actividad, para configurar este quehacer, tanto al interior de las instituciones de educación superior como en su repercusión académica y social mediante el aporte ideas que fortalecen el marco conceptual del mismo,

¹⁵ *Ibid.*, p. 26.

¹⁶ *Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios*, México, Ed ANUIES, 1995, p.35.

incluyendo el carácter académico dirigido a una formación de excelencia lograda partir de la riqueza de opiniones y la participación interuniversitaria.

La Comisión Interuniversitaria de Servicio Social promueve, en el ámbito nacional, la revaloración y el mejoramiento cualitativo del servicio social universitario, posibilitando que cumpla con su función académica y social, teniendo como escenario de influencia las instituciones de educación superior y entidades públicas y sociales, así como su gestión para la profesionalización, capacitación, asesoría, actualización, desarrollo de proyectos y la certificación de los mismos.

La Comisión Interuniversitaria de Servicio Social promueve y fortalece una cultura de participación horizontal entre sus integrantes, destacando la importancia del servicio social como parte de nuestra identidad nacional, en la formación integral y el fortalecimiento del compromiso social de los universitarios, mediante la sistematización de sus experiencias que permiten el replanteamiento curricular y la consolidación de la pertinencia social de las IES.

Fundamenta sus acciones con base en el respeto a la autonomía de las instituciones, promoviendo la unidad, la innovación, el trabajo interdisciplinario, interinstitucional, regional y nacional; el intercambio académico, la vinculación y la difusión de los productos para el logro de la excelencia del servicio social.¹⁷

Finalmente, se considera que la síntesis histórico-normativa presentada en los anteriores apartados destaca, como una constante, el énfasis en el rescate del servicio social en los siguientes aspectos: su incorporación al *currículum*; la excelencia en la formación de los alumnos; la participación activa de los docentes; el impacto social del mismo; la vinculación con diferentes organizaciones de gobierno, de la sociedad y de estrecha relación entre las IES, para lograr una mayor cobertura en las acciones integrales que se despliegan a nivel, regional, estatal o nacional.

Asimismo, se puede afirmar que esta actividad se ha visto fortalecida a partir del intercambio y discusión de experiencias llevadas a efecto especialmente durante 25 Congresos Nacionales, 7 Coloquios, 4 Foros y un gran número de reuniones regionales ocupadas en aclarar los problemas y proponer las mejores estrategias para el desarrollo de tan importante actividad de la extensión universitaria.

¹⁷ Versión actualizada por el Comité Ejecutivo Nacional 2002-2004 y Asesores de la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social, Universidad de las Américas, México, 2004.

Para finalizar, se presenta el objetivo estratégico del Programa de Servicio Social Comunitario, publicado el 15 de febrero de 2000, en el Diario Oficial de la Federación que, de alguna manera, menciona el concepto de servicio social respondiendo más puntualmente a la inserción de esta actividad universitaria en las necesidades actuales del país, al señalar la importancia de:

Contribuir a fortalecer la vocación del servicio social comprometido con la sociedad, impulsando proyectos productivos y de beneficio social en comunidades rurales, sub-urbanas y urbano-marginadas, que atienden a grupos prioritarios a través de prestadores de servicio social, lo cual conlleva a estimular el arraigo de los jóvenes estudiantes a sus comunidades de origen, así como la capacitación para el empleo.¹⁸

Los anteriores postulados teóricos son compartidos por un gran número de instituciones de educación superior; sin embargo, conviene reflexionar especialmente sobre las consecuencias derivadas de algunos acuerdos a los que se ha llegado en las reuniones de rectores:

- Parece riesgoso señalar que el servicio social podrá cumplirse en cualquiera de las etapas del nivel licenciatura, en virtud de que es prácticamente a partir del 7° u 8° semestre cuando se supone que el estudiante ha logrado un mayor desarrollo humano y profesional, lo que le facilita presentar soluciones alternativas a los problemas que deberá enfrentar. La incorporación del alumno al servicio social durante los primeros semestres exige una organización académica y operación del servicio, diferente a la que actualmente manejan las IES.

- Otro aspecto a considerar está relacionado con los niveles de responsabilidad tanto de las autoridades universitarias como de las instituciones sociales y de los diferentes niveles de gobierno, mismos que están de acuerdo en señalar la importancia del servicio social como elemento formativo de conciencia y factor

¹⁸ Jorge Morán Serrato, *Marco Conceptual del Servicio Social Universitario, Cuaderno de Trabajo #3, Universidad Autónoma de Baja California, Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS), 2000, p.18.*

fundamental, tanto en la formación universitaria como en el desarrollo del país. Pero, se debe aclarar que, por lo general, son las IES quienes aportan los recursos tanto de académicos como de pasantes a este quehacer y, solo en pocas ocasiones, se da una adecuada coordinación entre las instancias antes citadas, encontrándose como grandes ausentes las instituciones de los diferentes estratos gubernamentales. Hoy las demandas del país requieren del esfuerzo interdisciplinario, donde se amplíen las perspectivas de acción mediante una respetuosa coordinación que facilite el trabajo interdisciplinario bajo un aspecto que aborde la complejidad de los problemas para lograr un auténtico impacto comunitario que incorpore la voz de los diferentes actores.

En este contexto, la exigencia para las autoridades universitarias consiste en otorgar apoyo de recursos humanos y materiales para un óptimo desempeño en la organización y operación de esta actividad que descansará en los equipos de personal académico y administrativo de cada institución educativa.

Se estima que el trabajo de apoyo profesional no llegará a buen término sin la decidida participación de los organismos de gobierno; éstos deberán atender prioritariamente, las demandas presentadas por las comunidades y regiones que se pretende llevar hacia la sustentabilidad, entendida como la capacidad de una comunidad que vive de los recursos de su entorno para procurar el mejoramiento de su calidad de vida sin agotarlos en el corto o en el largo plazo; antes bien, se debe mejorar el manejo continuo de los mismos, tarea que exige la participación y corresponsabilidad de todos los sectores de la sociedad.

El desarrollo que no solo suscita un crecimiento económico sino que también distribuye equitativamente sus beneficios, que regenera el medio ambiente en lugar de destruirlo, que fomenta la autonomía de las personas en lugar de marginarlas. Es

un desarrollo que otorga prioridad a los pobres, que amplía sus opciones y oportunidades y que prevé su participación en las decisiones que afectan sus vidas.¹⁹

1.2 Misión del Centro de Servicio y Promoción Social de la UIA²⁰

La promoción social desde la Universidad Iberoamericana: recuento de un proceso con relación a la acción social

A continuación, se describe el proceso que vivió el Centro de Servicio y Promoción Social (1971), a través de las diversas reformas académicas por las que ha atravesado esta institución.

Antecedentes

Cabe destacar que, en sus orígenes, se optó por una organización del servicio social distribuido en los diferentes departamentos de la UIA, siguiendo una estructura similar a la usada en la UNAM.

En paralelo se crearon dos equipos de académicos: uno, encargado del desarrollo del trabajo de promoción, el cual se denominó Promoción Social Experimental (PSE), más tarde Acción Rural Universitaria (ARU) y por último, Programa de Promoción Popular Universitaria (PPPU); el otro programa, era responsable de contactar y organizar académica y administrativamente el servicio social y se denominó Programa Formativo Profesional (PFP).

Atendiendo el enfoque de este trabajo, se considera oportuno describir, de manera sumaria, cada una de las cuatro etapas que ha vivido el Centro, relativas a la historia de la promoción social, que representan momentos específicos de la

¹⁹ Berta Palomino Villavicencio, Gustavo López Pardo, *La calidad de vida: expresión del desarrollo*, II Simposio Calidad de Vida, Salud y Ambiente, UNAM-CRIM-INI, Cuernavaca, Morelos, 1997, Tomado del Programa de las Naciones Unidas, p.1, 1996.

²⁰ Durante más de 30 años se ha trabajado ininterrumpidamente para consolidar los avances, que, a la fecha se han desarrollado por el servicio social de la UIA. Se debe agradecer la sistematización de esta historia a la Mtra. Lucía Bascuñan Termini, destacada académica en el ámbito del servicio social, cuyas obras dan cuenta esmerada de lo ocurrido en los años de vida del CSPS, después Centro de Formación Social, y actualmente Programa de Servicio a Comunidades.

interacción comunitaria a lo largo de 30 años. Desde nuestro punto de vista, éste ha sido el espacio por excelencia donde la UIA ha tratado de concretar su vocación y misión social.

Primera Etapa: La búsqueda 1972-1975

Programa de Promoción Social Experimental

Nombre con el que apareció, la actividad promocional que intentaba reducir la distancia entre la problemática social global del país y la universidad. Era una etapa de búsqueda que culminó con la elección de una zona en el sur del Valle de Toluca, para la realización de este programa de promoción social.

Este momento de la actividad promocional, se considera el antecedente del trabajo realizado hoy por la UIA. El reto era lanzarse a experimentar formas de concretar la finalidad social que, como institución, se empezaba a vislumbrar.

Básicamente se selecciono el lugar de trabajo y se hizo un análisis diagnóstico de la problemática específica de la zona elegida, con lo que se inicio el contacto y la presencia de la Universidad Iberoamericana en ella.

Así se desarrollo la actividad que permitió armar una estructura de acción a través de una reflexión intensa en equipo, que tropezó con muchas dificultades: la acción en terreno estaba centrada en los alumnos, además de que existía un cuerpo docente muy pequeño que manejaba los contactos con instituciones y con la misma comunidad. Pero lo reducido del grupo académico y lo masivo de los grupos de alumnos, rebasaba la capacidad para controlar y evaluar un trabajo inicial como el que se estaba planteando.

No obstante, lo valioso de este momento fue haber asumido el riesgo; iniciar el compromiso que exigían las circunstancias y legar una estructura perfectible para equipos posteriores, además de haber elaborado un diagnóstico sobre la zona elegida, lo que permitió la planeación del trabajo futuro.

Segunda Etapa: Inicios 1975–1983

Acción Rural Universitaria (ARU)

Se inició hacia finales de los 70's, con un equipo integrado por siete académicos de tiempo completo, dedicados, fundamentalmente, al trabajo en la zona Sur del Valle de Toluca, además de un equipo administrativo conformado por tres secretarías. Se otorgó énfasis especial al objetivo de “generar acciones y procesos que lleven a la organización popular y al fortalecimiento de la conciencia de los grupos populares de la zona Sur del Valle de Toluca.”²¹ Se realizó un gran número de contactos y vínculos con más de 10 poblaciones de la zona, generándose diversos proyectos de trabajo en las áreas socio-económica y cultural.

Se considera que el objetivo planteado estaba sumamente permeado por lo que en ese momento sucedía en el país: las grandes movilizaciones obreras impactaron, en general, la promoción popular, de tal manera que así como la década de los 70's se caracteriza como la etapa de la politización de las experiencias educativas, el trabajo de Acción Rural Universitaria (ARU), también parecía ir teniendo signos claros en este mismo sentido.

²¹ Carlos Garza Falla, *Informe de la Gestión como Director del Centro de Servicio y Promoción Social, período Noviembre 1979, octubre 1983*, México, CSPS UIA, 1983, p. 5.

Sin embargo, ARU diversificó su acción, y esta proliferación de actividades en distintas comunidades, muchas inconexas entre sí, más la falta de una política de promoción del Centro, llevó a que se diluyeran las prioridades y a que prevalecieran intereses particulares de los integrantes del equipo promotor, así como a una diversidad de formas de implementar y concebir el trabajo promocional.

Hacia 1981 se hace una evaluación de los proyectos que hasta el momento se realizaban y se decide que ya no se debía seguir con la idea de generar proyectos, desde la Universidad, sino vincularse o continuar los vínculos con aquellos proyectos que tengan posibilidades de promover en su zona y que los grupos con los que se trabaja alcancen un proceso propio de conformación como organizaciones autónomas, independientes, populares.²²

Este lapso supuso largas y acaloradas discusiones al interior del equipo. Sin embargo, fue una de las etapas más fructíferas en relación a la concepción del trabajo promocional, que se expresa en los siguientes términos:

A este giro en la metodología de trabajo no se llega por decreto o decisión de cubículo; es en la acción y su análisis respectivo, que se va llegando a la conclusión de que intentar establecer la colaboración profesional desde la UIA con organizaciones potenciales populares, solo puede lograrse estableciendo relaciones horizontales, interviniendo como una más en el proceso, con una especificidad propia, en la dinámica independiente de cada organización o grupo, este cambio significó dar un paso más en la consecución de los objetivos generales del proyecto, es decir: colaborar, apoyar y vincularse profesionalmente desde la UIA con Organizaciones Populares o que están en vías de constituirse como tales, aglutinando y defendiendo los intereses y demandas de los grupos populares.²³

Se puede afirmar que la función de retroalimentar el quehacer de la UIA desde esta experiencia se trató de ir cubriendo de diversas formas: a través del número más o menos estable de alumnos que captó en sus actividades; incidiendo en su formación profesional por medio de una visión distinta y crítica de la sociedad, a través de escritos que fueron discutidos al interior de la universidad y con

²³ Ibid., p.6.

instituciones afines en congresos, conferencias y talleres en los que se incluía a los representantes de las comunidades.

Aún cuando este trabajo realizado en el Sur del Valle de Toluca fue evaluado por los académicos del CSPS como un programa de corte altamente asistencial, cabe señalar que los pobladores hablaron de cambios significativos que manifestaron en expresiones como:

“Ahora todo mundo dice que después de la lbero el pueblo es totalmente diferente... Ahora la población es activa, dinámica políticamente... Todo esto mucha gente se lo atribuye a los de la lbero... Hay que reconocer que los servicios con que ahora contamos y que se tienen es gracias que hemos luchado por obtenerlos...”²⁴

Aunque hubo excelente apoyo de la opinión general en la zona a la salida de la UIA en el año de 1983, no se contó de inmediato con el impacto que se esperaba en cuanto a la continuidad en el trabajo, ya que no existió reproducción del conocimiento obtenido hasta el momento.²⁵

Posteriormente, cuando los jóvenes de la primera época tomaron los cargos directivos, se volvieron a conectar con la UIA para desarrollar nuevas actividades en conjunto con la población de Santa María Coaxusco.

²⁴ *Ibíd.*, p. 8.

²⁵ Sin embargo, a 20 años de distancia de esta experiencia se tiene conocimiento que las acciones emprendidas por ARU tienen algunos frutos como: la caja de ahorro “El Progreso de San Pedro Atlapulco” que continúa operando en forma moderna, apoyando alrededor de 1000 miembros de la comunidad. Este sistema de ahorro fue reproducido en tres comunidades (según información de la responsable del trabajo comunitario en esta zona la Lic. Berenice Calderón. En materia de educación y cultura, el Programa de Bibliotecas Públicas desarrollado por ARU, sirvió de apoyo para la gestación del Programa Nacional de Bibliotecas Públicas implementado durante el sexenio de Miguel de la Madrid. Un ejemplo más del florecimiento de estas acciones, fueron los talleres infantiles de acercamiento al arte.

Acciones promocionales realizadas por otras unidades académicas de la UIA a nivel urbano

Casi en forma paralela a estas actividades del medio rural, surgen otras a cargo del Centro de Integración Universitaria de la UIA en los basureros de Santa Fe, impulsadas por el P. Luis González Morfín S.J., con una duración de aproximadamente 10 años (1973-1983), cuyo objetivo era “ayudar al que más lo necesita”. En esta acción se logró incrementar el sentido de grupo de los pepenadores que eran apoyados. Sin embargo, más tarde surgieron conflictos en la organización, derivados del asesinato de uno de sus principales líderes. Cabe señalar que en ese momento existían tres grandes tiraderos: en el oriente, el de Santa Catarina, fundado en 1983, con una extensión de 44 hectáreas con 8 mil personas; en el Norte, Bordo Xochiaca, fundado en 1967, con una superficie de 215 hectáreas, donde trabajaban 3 mil pepenadores, y Santa Fe, fundado en 1950, con una extensión de 69 hectáreas habitadas por 2000 personas, todos congregadas bajo la representación del líder desaparecido.

En los tres tiraderos mencionados existe un concesionario al frente, sobresaliendo el nombre de Rafael Gutiérrez Moreno quien, por medio del control ejercido a través de la Unión de Pepenadores de los Tiraderos del D. F., logró obtener gran influencia ante las autoridades, con quienes compartía un porcentaje de las ganancias que obtenía por la comercialización de la basura seleccionada por los mismos. Por medio de compadrazgos, esta persona llegó a ocupar puestos de gran importancia dentro del gobierno... Las relaciones que durante años se establecieron entre el “zar de la basura” y los pepenadores, lo hacían aparecer como un benefactor. Su poder fue ilimitado dentro de los tiraderos al grado de autonombrarse presidente vitalicio de la mencionada unión misma que después de su muerte recibió el nombre de: Unión de Pepenadores Rafael Gutiérrez Moreno.²⁶

Con base a una evaluación posterior del trabajo desarrollado en los tiraderos, el P. José Amado Hernández S.J. sugirió que este proyecto fuera asumido por el

²⁶ Yolanda Rodríguez López, *Participación de la UIA en la Comunidad de Santa Fe: Sistematización de la Experiencia con el Consejo Popular Juvenil Ricardo Flores Magón*, México, Universidad Iberoamericana, 1994, p.17

Centro de Servicio y Promoción Social, lo cual no fue posible debido a que surgieron algunos problemas relacionados con la organización del mismo tiradero que afectaron la posibilidad de continuar este trabajo.

Utilizando el argumento de la inminente construcción de la UIA, las autoridades de la Delegación Álvaro Obregón, desalojaron 30 familias, aproximadamente, de los terrenos que ocuparía la universidad bajo el ofrecimiento de asignar a estas personas otros espacios de asentamiento habitacional, promesa que hasta hoy no ha cumplido. La medida tomada fue reubicar a la mayor parte de estas personas en las Unidades de Tlayacapa, que originalmente se habían convertido en las nuevas residencias de los pepenadores de Santa Fe. A pesar de protestas y resistencia por parte de ambos grupos (pepenadores y nuevos colonos), la Delegación no ofreció ninguna alternativa, ocasionando con esto fuertes problemas sociales.

Posteriormente, al ubicarse la UIA en el Campus Santa Fe, un grupo del Centro de Servicio y Promoción Social, intentó retomar este trabajo, encontrando un fuerte rechazo de los entonces líderes de la basura, motivo por el cual se vio obligada a retirarse en el año 1990.

Asimismo, en el medio urbano, trabajó en ese tiempo el Centro de Orientación Psicológica de la UIA, en la línea de apoyo psicológico en el Ajusco y Sto. Domingo, a un grupo de mujeres, que tampoco llegó a tener un impacto significativo inmediato. Sin embargo queda pendiente la revisión profunda de los archivos de la Dra. Olga Nieto para clarificar este trabajo en su justa dimensión.

Ambos centros se retiraron de las comunidades mencionadas a partir de la evaluación del trabajo realizado al interior de un taller que revisó en conjunto, todas las acciones y concluyó que no era un momento adecuado para continuar la actividad promocional en estos lugares.

Tercera etapa: Consolidación 1983–1988

Programa de Promoción Popular Universitaria (PPPU)

Para 1982, la Dirección General Académica, a cargo del Dr. Carlos Escandón Domínguez, S.J., solicitó al Centro de Servicio y Promoción Social que estudiara la posibilidad de integrar en un solo proyecto, las experiencias anteriores, tanto urbanas como rurales y semirurales.

Fue así como el Centro de Servicio y Promoción Social, propuso, tanto al Centro de Orientación Psicológica como al de Integración, que trabajaran en un taller de Promoción Popular Universitaria en la que participaran los miembros de estos tres Centros, para tratar de integrar el trabajo de ARU, Ajusco y Santa Fe.

La recuperación de las experiencias de los integrantes llevó al equipo a concluir que no era posible trabajar bajo una metodología común para todas las zonas; sin embargo, se plantearon, inicialmente, los siguientes objetivos generales:

- Colaborar con los sectores explotados de la sociedad en la creación de alternativas para la transformación de la realidad por medio de la organización popular.

- Retroalimentar a la Universidad Iberoamericana en su quehacer específico confrontando los marcos teórico, metodológicos y técnicos que desarrollaban en el contexto universitario con la realidad de los sectores populares.
- Construir un proyecto unitario que integrara el trabajo con sectores populares, tanto en el área rural como urbana.

Se hizo una evaluación de los tres proyectos realizados por los centros antes mencionados y se tomaron tres decisiones fundamentales:

- En cuanto a la forma de trabajo del equipo, se optó por la de “taller”. La intención era integrar, en un espacio de trabajo, tres instancias que fueron: la reflexión entre la teoría y la práctica, un proceso de aprendizaje para los miembros del equipo y el servicio en el terreno a la comunidad.
- En lo que respecta a con quién trabajar, se decidió hacerlo con una o varias comunidades organizadas en algún tipo de grupo o asociación que fuera portavoz de sus necesidades y demandas.
- Sobre cómo trabajar con las organizaciones, se tomó la opción de hacerlo atendiendo a sus demandas concretas. El tipo de respuesta a las mismas se planteó en términos de asesoría técnico-profesional en función de la especialidad académica de los miembros del taller, a través de una estructura metodológica que respondiera a los criterios más generales de la investigación participativa.

- Finalmente, después de evaluar los trabajos realizados en las zonas rurales y urbanas, se tomó la decisión de concentrarse, por el momento, en el contexto urbano, tomando en cuenta las posibilidades y limitaciones del CSPS desde el ámbito universitario.

De esta manera, en agosto de 1983, el Centro se vinculó al Movimiento Urbano Popular en Pueblos y Colonias del Sur, organización que fue capaz de presentar claramente una serie de demandas a las cuales el equipo fue dando respuesta a través de seis programas: diagnóstico socio-económico, nutrición, boletín, teatro, recuperación de la historia del movimiento y elaboración de una ponencia sobre dicha historia ²⁷ que, en ese momento, la organización consideró indispensable para su fortalecimiento con relación a su presencia y vinculación con diferentes organizaciones afines del sector público y para incrementar, así, la conciencia histórica y de participación entre sus miembros.

Asimismo, en esta etapa, el equipo académico pasó de ser maestro, orientador y/o promotor, al papel de asesor de promotores. Finalmente, asumió el papel de asesor eventual o invitado para intervenir puntualmente en alguna actividad específica señalada por la organización (Movimiento Urbano Popular).

Estos logros suponían alrededor de cinco años de trabajo y tres de seguimiento con el grupo comunitario perteneciente al Movimiento Urbano Popular de Pueblos

²⁷ Estos programas vistos en conjunto, apoyaron la aceptación y relación cada vez más profunda entre el equipo del Centro de Servicio y Promoción Social y los miembros del Movimiento Urbano Popular de Pueblos y Colonias del Sur. Otros programas colaterales como fueron alfabetización y preadolescentes surgen más tarde y en unión con los programas de nutrición, estimularon el desarrollo del grupo, con un efecto multiplicador en distintas áreas del conocimiento, logrando fortalecer a la organización. Se puede señalar que el programa de Nutrición con varios cursos, realizó una capacitación adecuada que permitió al grupo desarrollar sus propios contenidos educativos así como la solución a sus necesidades de abasto de alimentos.

y Colonias del Sur (MUPPCS) con tiempos de análisis, devolución de experiencia y un trabajo específico para salir definitivamente de la zona y valorar si los miembros de la organización se apropiaron del conocimiento, para aplicarlo de manera autónoma, según sus necesidades. Cabe señalar que, en distintos momentos han solicitado estudios muy concretos que consideran indispensables de atender. Esta forma de asumir su propio trabajo, es indicadora de un criterio de selectividad con respecto a las asesorías que en conjunto decide solicitar. Respecto al equipo del CSPA, su presencia se vuelve paulatinamente prescindible,²⁸ aunque siempre disponible para apoyar cuando le es solicitado por dicha organización de San Pedro Mártir.

A partir del cambio de Campus de Churubusco a Santa Fe, se continuó la relación con el MUPPCS, especialmente con el seguimiento del Programa de Preadolescentes. La relación no ha terminado; sin embargo, la solicitud de apoyo a algunos proyectos presentados por esta organización hasta el año 2000 no ha contado con los alumnos requeridos para realizar servicio social. No obstante, se ha requerido nuestra presencia en momentos significativos que refieren logros en la vida de la organización.

Cuarta Etapa: Crecimiento 1988-1990

A partir de 1985, ante la expectativa del cambio de campus, se empezó a tomar conocimiento de los alrededores donde la UIA estaría ubicada. El trabajo de Servicio y Promoción Social se vio interrumpido por los sismos, lo que propició un

²⁸ Es el caso del trabajo realizado por alumnos de Ingeniería Civil que con asesoría departamental, desarrollaron el estudio y diseño de cisternas intradomiciliarias para captar agua de lluvia, proyecto que contó con un material impreso para que cualquier persona de la comunidad pudiera desarrollarlo a bajo costo.

programa de apoyo universitario para la reconstrucción (AUPAR), instancia que estimuló la participación masiva de alumnos, académicos y empleados de la universidad.

A mediados de 1986, se tomaron los primeros contactos con algunos miembros del Consejo Popular Juvenil (CPJ), organización que agrupaba un elevado número de bandas de Santa Fe y que se presentaba como una amenaza ante la nueva ubicación de la Universidad.

Sin embargo, fue hasta mediados de abril de 1990, después de un buen lapso de tiempo dedicado a la vinculación con las bandas,- que se planteó al PPPU, de una manera más formal, la posibilidad de colaborar con el CPJ en los próximos cursos de verano. La invitación constituyó un reto y la oportunidad de iniciar un trabajo conjunto.

Así, después de discutir ampliamente las temáticas, los integrantes de dicha organización, decidieron iniciar con un “Taller de Historia” que ayudaría a los niños a comprender, profundizar y sobre todo, discutir sus inquietudes. Así nació el Taller de Historia Viva donde participaron durante dos meses, 40 niños preadolescentes de entre 10 y 14 años, dos alumnas de Historia, dos coordinadores del CPJ y un miembro del Centro de Servicio y Promoción Social.

Este taller fue muy exitoso y facilitó el inicio de un trabajo permanente con las bandas de Santa Fe (200 aproximadamente) agrupadas a partir del trabajo de esta institución.

Tomando en cuenta los problemas fundamentales que enfrentaba esta organización, se impartió un curso en fármaco-dependencia, que produjo gran interés y motivó acciones de seguimiento y apoyo para intervención en crisis.

La relación universidad-organización se ha profundizado hasta la fecha (18 años), mediante el apoyo a todas las actividades educativas, preventivas y de capacitación que desarrolla esta organización al interior del Centro de Orientación, Formación y Atención Popular (COFAP), centro comunitario auspiciado por el CPJ para el desarrollo de un Proyecto Educativo Integral.²⁹ Hasta el momento ha contado con el apoyo de 162 alumnos coordinados por miembros de esta institución -cuya característica fundamental es el trabajo autogestivo- que a la fecha han fortalecido sus programas.

Cabe destacar que algunos coordinadores del COFAP han realizado estudios a nivel licenciatura cinco titulados y otros se han capacitado en diversos cursos y talleres que de manera permanente se ofrecen en el área de Educación Continua de la Universidad Iberoamericana, con quien sostienen convenios de apoyo para la capacitación de sus miembros.

Aún cuando la vinculación al CPJ se consideraba prioritaria (ya que en este momento agrupaba alrededor de 200 bandas de jóvenes) para el desarrollo del trabajo en la zona correspondiente a los alrededores de la UIA, el equipo del PPPU diversificó su participación en el entorno.

²⁹ Nace de la necesidad de ofrecer alternativas reales y concretas en las áreas educativa, recreativa, política, de comunicación, proyectos productivos y de participación comunitaria. Es un proyecto integral autogestivo que funciona como "LA ESCUELA DEL PUEBLO POR EL PUEBLO Y PARA EL PUEBLO". Su objetivo fundamental es: Orientar la vitalidad, energía y rebeldía y capacidad de los jóvenes en acciones transformadoras de su entorno social; implementando un modelo autogestionario de orientación, formación y atención popular. Es uno de los proyectos medulares a los que da origen el CPJ.

Así, en forma paralela, se realizaron otras actividades de apoyo a diferentes grupos que solicitaron apoyo de alumnos en servicio social, asesorías o intervención institucional, como ocurrió en el caso del Centro Vasco de Quiroga donde se realizó la propuesta para una cocina destinada a diversos cursos que estuvo a cargo de académicos del CSPS con especialidad de Nutrición en Salud Pública.

Además se optimizó el espacio que requerían para los cursos de nutrición y dietética, que fueron impartidos tanto a la comunidad como a grupos de la Escuela de Enfermería, proporcionando apoyo profesional para impartirlos por parte de académicos del CSPS.

También se impulsa un Proyecto de Asesoría Jurídica, con el apoyo de alumnos del Departamento de Derecho.

Desde el espacio de Difusión Cultural de la UIA, se trabajó para la comunidad al interior de este Centro, por medio de diferentes talleres artísticos y obras de teatro, logrando presentar doce obras a lo largo de 30 funciones. El testimonio de este trabajo se dio a conocer en un manual³⁰ y una tesis de grado³¹.

Por otro lado, surgieron una serie de demandas de apoyo a las actividades de las Delegaciones Álvaro Obregón y Cuajimalpa, que se concretaron en cursos de apoyo a los encargados de las bibliotecas. Asimismo, se implementaron talleres de lectura, dinámicas de apoyo psicológico y nutrición.

³⁰ Viviana Demichelis Machorro, Mónica Díaz Calleros, *Manual para realizar un taller de teatro con niños de zonas urbanas marginadas: una alternativa para favorecer su creatividad*, México, UIA, 1997.

³¹ Mónica Díaz Calleros y Viviana Demichelis Machorro, *manual para realizar un taller de teatro con niños de zonas urbanas marginadas; una alternativa para favorecer su creatividad*, Tesis, México, UIA, departamento de Psicología, 1997, págs. 211.

Igualmente se realizó un estudio en la zona, que produjo los “Directorios de Servicios de Álvaro Obregón y Cuajimalpa”, considerados en ese momento una excelente herramienta de trabajo para las autoridades y centros comunitarios de ambas Delegaciones. Asimismo, se elaboró un “Diagnóstico de Santa Fe”³² que fundamentó y ubicó los niveles de participación de la UIA.

De la misma manera se continuó dando énfasis al trabajo con jóvenes, lo que motivó la participación con el Centro Educativo Juvenil (CEJUV), que apoyó el “Primer Encuentro sobre Juventud en Situación Crítica”, donde intervinieron más de 50 instituciones de jóvenes reflexionando sobre su problemática y alternativas de solución. Este evento no tuvo continuidad ya que el CEJUV entró en otra dinámica de trabajo.

Cabe destacar que en este periodo se presentaron al PPPU las solicitudes de capacitación técnica por parte de distintas organizaciones comunitarias, lo que llevó a recapitular la experiencia y plantearse la posibilidad de diseñar los cursos de capacitación de acuerdo a las demandas específicas de los grupos y en función de la experiencia obtenida durante los años de trabajo comunitario desarrollado por los asesores del Centro. Es así que surgen los Diplomados de Promoción Popular, Voluntariado Social, Educadores de Calle y Apoyo a la Vivienda Popular que pueden considerarse –por las características de los grupos a los que están dirigidos- un avance en el alcance del impacto social a partir de la capacitación a grupos que de manera permanente trabajaron en distintos

³² Marco Antonio Ancona, Carlos Maza P: *Santa Fe, Diagnóstico de su problemática y Perspectivas para la UIA, Informe final de Investigación*, UIA, México, 1988.

El informe señala la notoriedad que adquiere Santa Fe por la presencia de “Los Panchitos” representantes de las condiciones que se viven desde siempre en las zonas marginadas. Sin embargo señalan que Santa Fe no solo son bandas, y delincuencia, lo cual expresan más tarde en este Diagnóstico. Cf. Y. Rodríguez, *Participación...o. c.* pp. 19-28,

aspectos de la promoción social. El diseño de estos diplomados provino de los académicos del Centro de Servicio y Promoción Social, quienes plasmaron su experiencia de los anteriores años de su inmersión con la comunidad (ver Anexo 1).

Quinta etapa: El cambio de estructura 1990- 2004

En 1990, con base en experiencias anteriores y en el estudio del Plan Nacional de Desarrollo del periodo de Miguel de La Madrid, se propuso una nueva estructura de trabajo en el Centro de Servicio y Promoción Social de la UIA, en la que se establecieron ocho áreas que sustituirían la existencia de los dos grandes programas: el de Promoción Popular Universitaria (PPPU) y el Formativo Profesional (PFP). Dichas áreas se establecieron de acuerdo con las necesidades básicas planteadas en el programa de trabajo del periodo señalado y fueron las siguientes: Análisis Político, Población y Medio Ambiente, Servicios de Salud, Mejoramiento de la Calidad de Vida, Comunicación y Cultura, Derechos Humanos, Desarrollo Tecnológico y Educación Especial.

Esta nueva forma de trabajo se inicia a partir del período de primavera de 1991.

En este contexto, el servicio social en la Universidad Iberoamericana mantuvo dos objetivos fundamentales:

1. Contribuir a la solución de los problemas sociales de México desde el ámbito universitario, proporcionando una respuesta profesional a las necesidades más

apremiantes de los sectores menos favorecidos y los grupos más vulnerables del país.

2. Contribuir a la formación de la conciencia social de los estudiantes sobre los principales problemas nacionales y sobre la responsabilidad que se adquiere para con la sociedad al haber tenido la oportunidad de estudiar una carrera universitaria.

Para cubrir estos dos objetivos, se trabajó mediante un modelo de organización por áreas. Cada una presta un servicio a una problemática específica del país y contribuyó a la formación de la conciencia social de los alumnos que realizaban el servicio social en instituciones que atendían sectores sociales con problemas afines a las mismas. A continuación se presenta cada área con su objetivo y quehacer respectivo:

Análisis Socioeconómico y Político³³

Área que busca contribuir al fortalecimiento de una cultura política de participación ciudadana a través de la vinculación con organismos tanto gubernamentales como no gubernamentales, particularmente con aquellos que realizan actividades de atención a la ciudadanía y que buscan la consolidación de la democracia.

Cultura y Comunicación³⁴

³³ Maricela Andrade Ramírez, *Un acercamiento a la problemática de la participación ciudadana* Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México, UIA, 2001.

³⁴ Margarita Mass Moreno, *Un acercamiento a la problemática de la cultura y la comunicación en México, Parte I*. Irma Martínez Fernández, *Un acercamiento a la problemática de la cultura y la comunicación en México, Parte II*.

Área que considera la cultura como el marco en el cual el país puede desarrollarse y la comunicación como el elemento de vinculación entre personas y grupos sociales. Ofrece un espacio para su difusión entrando en contacto con las distintas facetas de nuestro patrimonio cultural promoviendo valores, signos, costumbres y tradiciones referidos a la identidad nacional.

Derechos Humanos³⁵

Área que busca contribuir a la promoción y difusión de una cultura de respeto y defensa de los derechos humanos en nuestra sociedad a través de la experiencia formativa que se puede tener en instituciones dedicadas a esta labor, tales como: Centro de Derechos Humanos “Miguel Agustín Pro Juárez”, Semillas, Fundación para la atención a víctimas, Comisión Nacional de Derechos Humanos entre otras.

Economía Sostenible³⁶

El objetivo de esta área es el desarrollo, la innovación y adaptación de tecnologías, preferentemente en los sectores menos favorecidos, tales como las microindustrias; busca al mismo tiempo, la sustentabilidad y la autosuficiencia mediante el desarrollo de la microempresa y el combate al desempleo.

Educación Especial³⁷

Trabaja con y para las personas con discapacidad física y/o intelectual, así como con personas de la tercera edad, con el fin de que desarrollen sus capacidades al

³⁵ Celia Falomir, Carmina Gerez, *Un acercamiento a la problemática de los Derechos Humanos en México*, Universidad Sociedad:, Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México UIA, 1998.

³⁶ Rafael Sandoval, Programa de Trabajo, versión mecanográfica, México, UIA, 2001.

³⁷ Pilar Charles Creel, *Un acercamiento a la problemática de la discapacidad en México* Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México UIA, 2001.

máximo posible y se integren plenamente a la comunidad a la que pertenecen. En esta área se establecen vínculos con instituciones tales como: Fundación de APAC, Confederación Mexicana de Organizaciones a favor de la persona con discapacidad intelectual, Fundación Sin Barreras entre otras.

Mejoramiento de la calidad de vida³⁸

Busca promover una respuesta a las necesidades de los sectores que se encuentran en situaciones de pobreza o pobreza extrema para contribuir a elevar su calidad de vida en aspectos como alimentación, educación, recreación y su propio desarrollo como personas. Atiende prioritariamente a niños de la calle, jóvenes en situación crítica, y comunidades marginadas tanto urbanas como rurales e indígenas.

Población y ambiente³⁹

Atiende programas integrales educativos y de desarrollo social tendientes a la sustentabilidad, favoreciendo así, la conservación y el mejor aprovechamiento de los recursos naturales y del medio ambiente.

Servicios de salud⁴⁰

³⁸ Alberto Segre Tapia, Maricela Andrade Ramírez, Lucía Bascuñan Termini, *Un acercamiento a la Problemática de la Pobreza* Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México, UIA, 1998.

³⁹ Yolanda Rodríguez López, *Un acercamiento a la problemática de población y medio ambiente* Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México, UIA, 2001.

⁴⁰ Martha Soledad Morales Soto, *Un acercamiento a la problemática de población y medio ambiente* Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México, UIA, 2001.

Participa en la promoción y atención integral a la salud en sectores desfavorecidos, incluyendo el bienestar emocional de los grupos beneficiados por instituciones dedicadas a esta labor.

Cada una de las áreas a su vez está organizada tal manera que permita la atención a diferentes aspectos que conforman su problemática.

Se estima que este modelo permite el apoyo en algunas demandas sociales consideradas con prioridad a nivel nacional. Asimismo, sumando esfuerzos con las organizaciones -públicas y privadas- que se han constituido para atender cada una de las problemáticas del país, se trabaja con sectores de muy diversa índole como son: dependencias del sector público, asociaciones civiles, instituciones de asistencia privada, organismos internacionales y organismos religiosos, lo cual garantiza la apertura que busca la universidad y se promueva con quienes supone abocados al servicio de los más necesitados.

Por otro lado, se considera fundamental que exista un coordinador de cada área, dado que esta estructura exige que un especialista en la materia coordine la vinculación con los responsables de los proyectos en las instituciones mediante una relación directa y continua, además de ser el responsable de identificar los mejores contenidos y las estrategias pertinentes para la formación de la conciencia social de los estudiantes, fortalecida durante la reflexión interdisciplinaria que se maneja al interior de los talleres de servicio social en el área correspondiente.

El modelo posibilita que cualquier proyecto presentado por alguna institución de beneficio social se integre perfectamente en alguna de las áreas, garantizando así la respuesta profesional a todas las problemáticas posibles, de tal manera que no sea necesario considerar “proyectos especiales” que salgan de lo establecido ni excepciones de ningún tipo.

El trabajo en áreas permite promover la atención a las problemáticas nacionales desde las diferentes disciplinas y profesiones, así como fomentar la conciencia y el trabajo interdisciplinar entre los alumnos de la universidad; además, ofrece plazas para todas las carreras de la universidad.

Cabe señalar que, con esta nueva estructura, la acción social comunitaria se realiza desde cada una de las áreas, atendiendo siempre a las demandas de organizaciones y /o comunidades.

Para lograr esto, cada una de las ocho áreas elabora su guía de estudio para el desarrollo del trabajo académico semestral.

Además, fundamentan por escrito su ser y quehacer en la serie de cuadernos “Universidad y Sociedad, Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo”.

Proyectos de verano y estancia semestral

A partir de 1993, el equipo de Formación Social ha venido retomando e impulsando proyectos de servicio social en zonas rurales e indígenas del interior del país, tales como la Sierra Tarahumara en Chihuahua y varias comunidades de Oaxaca, Hidalgo, Veracruz, Coahuila, Michoacán, Mérida, Quintana Roo, Colima y

el Estado de México, con muy buenos resultados tanto en la contribución a la solución de problemas de las distintas zonas de nuestro país, como en la formación integral de los alumnos. Esta forma de plantear el trabajo permite que:

Estos proyectos se lleven a cabo mediante la permanencia de los alumnos en un lapso de dos meses durante el período de verano con estancia en la comunidad, realizando un trabajo intensivo en contacto directo con la población. En estos casos el taller de servicio social que forma parte de la acreditación (16 créditos con valor curricular) se realiza durante el otoño.⁴¹

En términos generales, participan un promedio de 100 a 120 alumnos cada verano, en esta modalidad. Se pueden destacar ciertos logros derivados del apoyo a los proyectos en diversas comunidades, sin embargo, el beneficio ha sido a nivel local, lo que en sí mismo significa un logro; no obstante se aspira a que el impacto de las acciones a favor de las comunidades alcance un nivel un poco más amplio.

La permanencia de los alumnos fuera del aula, el contacto con una realidad diferente a la propia y la posibilidad de interactuar y ejercer sus capacidades, agrega un elemento de excelencia a este tipo de educación que se desarrolla dentro de un marco de integración y abre la posibilidad de nuevos modelos de interacción comunitaria:

no obstante la experiencia obtenida a lo largo de casi diez años bajo esta forma de trabajo por períodos más amplios llevó a reflexionar sobre otras expectativas. Los criterios y procedimientos están debidamente establecidos y se han actualizado cada verano.⁴²

También aparece la propuesta de estancias semestrales, considerada como una de las más completas en relación a la integración del modelo educativo de la UIA.

⁴¹ Alberto Segre Tapia, *Diagnóstico del Servicio Social en la UIA, Documento .versión mecanográfica Junio 2002*, p. 11.

⁴² *Ibid.*, p. 12.

Esta consiste en un bloque semestral en el que el alumno puede llevar a cabo un trabajo profesional de beneficio social en alguna zona rural o indígena del interior del país durante todo el periodo, en el cual cursará y acreditará algunas materias de su carrera, otras del área de reflexión universitaria (antes de integración) y la de servicio social.⁴³

Esta modalidad fue piloteada durante un semestre en 1997. Al evaluarla, se estimó que exigía una gran coordinación y mayor discusión con los departamentos académicos de la UIA, que deberían definir aquellas materias con factibilidad de cursar a distancia por sus alumnos. En este primer intento participaron seis alumnos que al final de la estancia entregaron sus reportes correspondientes a la coordinadora.⁴⁴

Cabe destacar que los recursos financieros para llevar adelante esta labor, fueron conseguidos sobre la base de la presentación de la propuesta: “Estancia Semestral”, por la Mtra. Margarita Cervantes a la Fundación Arguidius. Desafortunadamente, no hubo continuidad en este sentido ya que se suspendió por una inexplicable decisión de la rectoría.

Actualmente se estudian alternativas de organización académica y financiera para implementar esta modalidad de servicio social de manera más sistemática.

Para las estancias semestrales, se parte de la etapa de reconocimiento físico de una zona, cuyas características presenten necesidades reales a las que la UIA se ha propuesto servir.

⁴³ *Ibíd.*, p. 12.

⁴⁴ Margarita Cervantes Villarreal, Informe de Estancias Semestrales, UIA, México, p. 1.

Finalmente, como puede observarse en este sucinto recorrido, se enlazan innumerables experiencias para llegar a la construcción del modelo de servicio social que actualmente opera en la UIA.

Por ello, se estimó conveniente retomar -además de lo urbano- el medio rural, buscando realizar un trabajo más comprometido, que permita consolidar toda la experiencia anterior.

Resulta interesante recordar cómo las diferentes facetas de la realidad fueron marcando la pauta en el proceso metodológico, de tal manera que el equipo pasó de un generador de pensamiento y actuación, con un trabajo fuertemente asistencial a plantearse, la posibilidad de vinculación en una relación horizontal con las organizaciones y dar un cambio significativo al intentar una colaboración profesional desde su especificidad universitaria, mediante una vinculación encaminada al apoyo y colaboración en torno a demandas concretas con aquellos grupos o instituciones que contaran con un cierto nivel de organización, elemento que facilita el impulso de sus programas, el crecimiento de la propia organización, así como la capacidad de responder a un esquema de auténtica promoción desde el nivel que presentaron los grupos atendidos.

La experiencia anterior nos llevó a manejar esta metodología de trabajo comunitario hacia las zonas urbanas atendidas especialmente en los alrededores de la UIA en Santa Fe.

Ante múltiples peticiones, se recogió el conocimiento e historia de los procesos, para lanzar y fundamentar desde la acción, los diferentes diplomados solicitados

al servicio social, en los que participan diversos académicos del CSPS,⁴⁵ durante el periodo de 1989 a 1997 (ver anexo 1).

A partir del intercambio de experiencias desde los espacios de la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS) -organismo que agrupaba 21 IES de la Zona Metropolitana y aproximadamente 70 en todo el país- en 1999, surgió la idea de aprovechar la estrecha relación que existe entre los responsables del servicio social para impulsar un trabajo interuniversitario e interinstitucional, encaminado a desarrollar una metodología interdisciplinar, con posibilidad de ser aplicada a nivel regional, articulando tanto organismos sociales, gubernamentales así como a diferentes universidades y así, plantear la posibilidad de llevar a las regiones señaladas en extrema pobreza a un nivel de sustentabilidad que les permita una calidad de vida dentro de lo requerido por sus habitantes para alcanzar un desarrollo humano adecuado.

1.3 El servicio social desde su incorporación al *currículum* en la UIA

A partir del año de 1927, la Compañía de Jesús funda los Centros LABOR para círculos de estudios religiosos, históricos y filosóficos; LEX, para estudiantes de Derecho y BIOS para estudiantes de Medicina y Ciencias Biológicas, que más tarde son reunidos en la casona de la calle Hidalgo.

Esto constituyó uno de los argumentos de peso para fundar en 1943, el Centro Cultural Universitario, que una década más tarde, con 10 carreras universitarias, es incorporado a la UNAM bajo el nombre de Universidad Iberoamericana, durante el rectorado del Dr. Gabriel García Rojas S. J.

⁴⁵ Académicos participantes en diferentes etapas y actividades de los Diplomados señalados en el Anexo 1: Laura Mejía, Margarita Cervantes, Lucía Bascuñan, Yolanda Rodríguez, Alberto Segreña y Enrique Valencia.

Las inquietudes en relación a la misión de la UIA se consolidaron en la configuración del Ideario, documento que es aprobado por el Consejo Universitario el 25 de julio de 1968 y promulgado el 31 de julio del mismo año. De acuerdo con su Estatuto Orgánico- también del año 1968- la UIA "tiene una sola misión, con tres aspectos complementarios: DOCENCIA, INVESTIGACION CIENTÍFICA Y SERVICIO A LA SOCIEDAD"

A esta misión hace referencia el rector de la UIA, Dr. Ernesto Meneses Morales cuando al año siguiente, en un artículo de la revista Comunidad escribe como epígrafe el siguiente párrafo de Ortega y Gasset:⁴⁶

La universidad... no solo necesita el contacto permanente con la ciencia, so pena de anquilosarse. Necesita también el contacto con la existencia pública...tiene que estar abierta a la plena actualidad, mas aún tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella... La universidad moderna no se comprende si no se entienden estos tres aspectos del conocimiento. Ellos constituyen la triple misión de la universidad: la adquisición del conocimiento, la misión de la investigación; la transmisión del conocimiento, misión de la enseñanza; y la aplicación del conocimiento, misión del servicio público. Dicho de otro modo, la enseñanza se nutre y vigoriza con la investigación, esta se enriquece y se estructura mediante la enseñanza, y ambas cooperan a servir a la comunidad⁴⁷

Estos son los postulados que debían seguirse para cumplir con la adquisición, transmisión y generación del conocimiento así como la aplicación del mismo y se tomaban como un hilo conductor de la recién formada universidad. Sin embargo:

Un examen de conciencia posterior revela a la universidad que solo el aspecto de docencia, en cuanto a conservación y transmisión de la cultura, parece medianamente cumplido, mientras que los aspectos de investigación y de servicio aparecen descuidados.⁴⁸

El producto de estas reflexiones, sumado a las exigencias que demanda la Doctrina Social de la Iglesia, así como de los acontecimientos derivados del

⁴⁶ Estatuto Orgánico, UIA, México 1968, citado por Lucía Bascuñan Termini en *La Historia del Centro de Servicio y Promoción Social: Su proceso durante 25 años 1971-1996*, p. 11.

⁴⁷ Ernesto Meneses Morales, Revista Comunidad, Vol. IV, No.21, Octubre, 1959, citado por Lucía Bascuñan Termini, *El Centro de Servicio y Promoción Social, Su proceso durante 25 años 1971-1996*, p.11.

⁴⁸ *Ibidem*.

Movimiento Estudiantil de 1968, dan lugar a las acciones que responden a estas exigencias y más específicamente, en lo que al servicio social se refiere.

Dos hechos son los que tienen singular importancia para que el 1° de Octubre de 1971 se cree la Dirección de Servicios y Promoción Social de la Universidad Iberoamericana. El primero se refiere al problema político estudiantil de 1968 y posteriormente en 1971 en cuanto que impulsa fuertemente la formación de una "conciencia social universitaria" en todo el país y la clarificación de un compromiso y responsabilidad de las universidades y el estudiantado con el problema social. El segundo se refiere a la clausura del Colegio Patria... que hasta ese momento no había hecho nada concreto para responder a su compromiso con el pueblo de México tan bellamente expuesto en su Ideario.⁴⁹

En este contexto surge, en octubre de 1971, el Centro de Servicio y Promoción Social (CSPS) como una dirección dependiente de la Secretaría General de la Universidad.

Cabe aclarar que desde este momento se trabajó con los proyectos de servicio social dependientes del sistema Plan UNAM, debido a que la UIA inició sus actividades bajo la tutela de la UNAM en 1943.

El Centro fue realizando los trámites correspondientes por medio de una coordinadora administrativa. Posteriormente fue nombrado un académico para realizar dicha actividad.

A partir de esa fecha, el CSPS vivió un complejo desarrollo, inserto y siempre afectado por los cambios y transformaciones tanto de la universidad como de los acelerados y no pocas veces precipitados cambios sociales. No obstante, la UIA consideró que pudiera tratarse de "una herramienta original, peculiar y eficaz para hacer cumplir en cierta medida su misión social".⁵⁰

⁴⁹o.c. p.12.

⁵⁰Íbidem.

La decisión de imprimir un sentido diferente al servicio social, se derivó de los documentos fundamentales (Ideario y Estatuto Orgánico).

Es importante mencionar que para su conformación, se contó con todo el apoyo de las autoridades quienes destinaron los recursos humanos y materiales necesarios, lo que permitió construir un proyecto eficaz que en virtud de su flexibilidad, apertura y adaptabilidad a los signos de los tiempos, logró avanzar clarificando por medio de una evaluación permanente el quehacer académico-administrativo del servicio social.

En forma paralela, se trabajó en la reflexión y análisis de las metodologías utilizadas para concretar y elegir, conforme a resultados la manera idónea de lograr un mayor impacto en la promoción de grupos necesitados, su repercusión en la formación integral de los universitarios, así como en la retroalimentación a los planes y programas de estudio.

Asimismo, el CSPS se consideró como la instancia por excelencia para dar a conocer la práctica de acciones mediante las cuales la UIA daba cuenta de su vocación social, es decir de su razón de ser en el contexto social mexicano.

Esta preocupación quedó plasmada en el Ideario, cuando con relación a la conciencia social expresa que:

La Universidad Iberoamericana quiere servir a México colaborando en la promoción de cambios de acuerdo a la justicia social. Por tanto, tratará de infundir en todos sus miembros una conciencia viva y operante de los problemas sociales de México, y la consecuente responsabilidad de cooperar a resolverlos.⁵¹

Al privilegiar este modelo, se facilitó un contacto directo del estudiante con la realidad del país y se llegó a establecer como parte del *curriculum* un servicio social auténtico en bien de la comunidad. Además de otorgar a esta actividad un

⁵¹ *Fundamentación General del Servicio Social en la UIA*, Centro de Servicio y Promoción Social, 1976.

carácter académico-profesional en cuya práctica el estudiante se relacionaba socialmente y elaboraba una reflexión sobre su formación, su práctica y sus expectativas profesionales.

Por otra parte, permitió diseñar metodologías y coordinar acciones de promoción social desde la especificidad de la UIA, tendientes al apoyo y desarrollo de los más necesitados, intencionalidad que aparece desde los inicios de su existencia.

Bajo estos lineamientos, durante el proceso de revisión de planes de estudio que la UIA llevó a cabo en el año de 1970, incorporó el servicio social al currículo de las carreras, asignándole inicialmente una carga académica de 24 créditos y se integró al *curriculum* como un modo de formar alumnos y dar una respuesta social.

Posteriormente, en el año de 1994, el Centro revisó la valoración en créditos asignada al servicio social y consideró que era más adecuada una carga académica de 16 créditos para dicho proceso, los que se incluyen en la carga total de los mismos del alumno, en el semestre en que este realiza su servicio social e inscribe el Taller de Reflexión correspondiente al área al que pertenece su proyecto. Dicho Taller, con sesiones quincenales de dos horas cada una, suma 20 horas a las 480 de trabajo concreto en la institución que lo ha recibido como alumno o prestador, completando 500 horas de dedicación, las que pueden realizarse en uno, dos, tres o cuatro semestres dependiendo del número de horas semanales que le dedique el estudiante a su trabajo en el proyecto institucional.⁵²

Actualmente la carga es de 16 créditos. Sin embargo, el Programa del Taller de Reflexión que abarcaba: objetivos generales y específicos, temas a tratar y bibliografía actualizada, se suprimió. Dando lugar a otra estructura, desarrollada conforme a una Guía de Estudios (que describe sesión por sesión) elaborada por cada uno de los académicos de servicio social enfocada a cada temática de las áreas y se aborda en los talleres de reflexión durante dos horas semanales a lo largo del semestre.

⁵² Lucía Bascuñan Termini, o. c. p. 8.

Se trata de lograr un espacio común de reflexión y análisis que permita un acercamiento académico a los temas tratados en relación directa con la realidad experimentada facilitando que el alumno confronte el desempeño de sus capacidades técnico- profesionales y humanas durante su labor en los diferentes proyectos de servicio social, por lo que colectivamente el taller se definió como: “El espacio académico de reflexión teórico práctica que de manera grupal y participativa propicia el análisis del entorno a la realidad de la problemática en la que se desarrolla el servicio social, contribuyendo tanto a la sensibilización y la criticidad del alumno como a la calidad de la respuesta profesional frente a la demanda social”.⁵³

Cada uno de los asesores de tiempo completo maneja dos grupos de 25 alumnos aproximadamente y los de medio tiempo un grupo por semestre. Además se cuenta con el apoyo de otros académicos contratados por asignatura que atienden el resto de los grupos que inscriben el servicio social cada semestre.⁵⁴

Se puede afirmar que la UIA responde con esta decisión al compromiso social que desde el inicio la impulsa a cumplir con una formación académica de excelencia, sin desvirtuar la importancia de ofrecer al estudiante el ejercicio de una praxis que lo lleve a ser consciente de su papel profesional y la relevancia de sus acciones en su interacción con las personas. Dicho proceso se sistematiza mediante la reflexión de su acción al interior de los Talleres de Servicio Social.

⁵³ Seminario de Talleres de Reflexión, Acuerdos de la 4ª Sesión de Talleres. 6 de febrero de 1995, CSPPS, UIA, México.

⁵⁴ Resulta sumamente importante reconocer que aún cuando el equipo académico de tiempo ha sido notablemente disminuido, por el momento 10 académicos de tiempo, llevan adelante la organización operación y evaluación del servicio social con el apoyo de un equipo de tres secretarías. Este aspecto es relevante ya que ninguna universidad pública o privada en el país cuenta con estos recursos que son indispensables para llevar adelante este proceso con niveles de excelencia.

Cabe señalar que en este sentido, la UIA -y en forma destacada las autoridades que en ese momento tienen la responsabilidad del desarrollo de este proyecto educativo- es visionaria con respecto a los alcances que puede lograr por medio del impulso del servicio social, organismo que fructifica poco a poco sobre la base en una permanente reflexión crítica, así como del ejercicio de la conciencia y creatividad de los académicos, que siempre es discutida y valorada por las autoridades universitarias en un modelo académico que por muchos años respetó el diálogo y la crítica de sus docentes.

En contraste, se debe reconocer que los responsables del servicio social en el país están totalmente de acuerdo en que esta función debe estar articulada a la formación integral de los universitarios. A pesar de la actitud de las autoridades universitarias de distintas instituciones que en el discurso proponen y aceptan esta incorporación del servicio social al *currículum*, tal como se ha sostenido en los acuerdos de rectores desde 1974, pero que, 20 años después esta incorporación no ha cristalizado ni se perciben indicios de solución en este sentido.

Los académicos responsables de la operación del servicio social en las IES atribuyen este retraso a razones especialmente de tipo económico y político.

Sin duda, el hecho de no ubicar el servicio social en el marco del *currículo* acarrea consecuencias negativas para la correcta ejecución del mismo: la falta de personal y de recursos impide realizar una adecuada vinculación e impulsar una relación de trabajo que incorpore compromisos de permanencia, seguimiento y evaluación de proyectos en las instituciones y/o comunidades, así como la valoración del impacto del trabajo de los alumnos, además de limitar las

posibilidades de relación horizontal y trabajo articulado con los departamentos de las universidades.

En un estudio realizado por miembros de la CISS a 21 IES públicas y privadas de la Zona Metropolitana⁵⁵, se encontró que el servicio social se ubica dentro del organigrama institucional de la siguiente manera: de 21 instituciones, ocho lo sitúan en áreas académicas; ocho dentro de la estructura de Servicios Escolares, cuatro en el sector administrativo y una no refiere datos.

Esta referencia permite reconocer al menos dos dificultades significativas: una, la falta de comprensión de la esencia de esta actividad al interior de las IES por parte de las autoridades y la segunda, se relaciona con una mínima asignación de recursos humanos, financieros y de infraestructura que den soporte académico-administrativo a dicha actividad.

Se puede afirmar que la UIA es la única universidad privada del país que actualmente tiene integrado el servicio social al *currículum*. No obstante los esfuerzos de algunas IES públicas y algunas privadas por lograr dicha incorporación, no han podido consolidar un servicio de excelencia académica ligado a la formación integral y a las necesidades sociales del país.

⁵⁵ Mayela Limones, Enrique del Castillo, Yolanda Rodríguez, *Normatividad Universitaria para el Servicio Social en las IES por Vocalía Ejecutiva Regional: El caso de la Zona Metropolitana*, México, 2001, p. 23.

CAPÍTULO II. PERSPECTIVAS CURRICULARES ACTUALES.

2.1 Fundamentos históricos del *curriculum* como campo de estudio.

Es necesario aclarar que, en este apartado, sólo se presenta una breve síntesis de los fundamentos históricos del *curriculum* que se han considerado relevantes para abordar el proceso de inserción del servicio social a las estructuras curriculares de las instituciones de educación superior.

Orígenes.

El término *curriculum*¹ es de origen latino y su significado se refiere al curso o pista donde se puede llevar a cabo una carrera. Su uso en pedagogía tiene lugar a comienzos del S. XVII en las universidades protestantes (calvinistas) holandesas y escocesas, donde era entendido como el curso completo multianual que seguía cada estudiante. Aunque ya Platón, por citar un ejemplo histórico, presentó un *curriculum* en su República y, más tarde, en La Ley, que consideraba como prácticas curriculares cualquier organización formal de la educación a cargo del Estado o gobierno.

La palabra currículum está plenamente aceptada por el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, con tres acepciones: a) Plan de estudios; b) conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades; y c) como *curriculum*, es decir, como relación de

¹ Antonio Bolívar Botia, *Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum: Teoría y Práctica del Currículum y las Reformas*. Madrid, 1999, Ed. Síntesis, pp. 34-35. Para una mayor delimitación de la terminología del *curriculum*, puede consultarse el *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Ed. Santillana, 1983. El *Shorter Oxford Dictionary* define *curriculum* como un "curso, en especial un curso regular de estudios en una escuela o una universidad".

títulos, honores, cargos, trabajos realizados, datos biográficos, etc., que califican a una persona.

Como todos sabemos, la palabra currículo, etimológicamente, viene del latín *curriculum*, que lleva implícitas las ideas de proceso, caminata, carrera, trayectoria, acción continua. Para algunos, su significado es el de “jornada”, “carrera”, “continuidad”. De una manera general, es “el planeamiento de un aprendizaje”, la previsión de las cosas que hemos de hacer para facilitar la formación de los educandos. Es “el conjunto de las experiencias de aprendizaje que la escuela brinda a sus alumnos”. En el ámbito educativo es frecuente apelar a la metáfora de la “caminata o trayectoria” que el estudiante debe recorrer en su paso por la escuela y los aprendizajes que debe dominar².

Como ámbito de estudio, es relativamente reciente. Se nutre de una tradición anglosajona, mientras que hablar de didáctica y de programas ha sido más propio de las tradiciones francesa, alemana y, también, de la española.

Los estudiosos afirman que este campo se puede considerar como algo subsidiario de las sucesivas reformas de los contenidos y disciplinas que en la segunda mitad del siglo XX se hacen para adecuar la escuela al desarrollo económico, social y cultural.

Una primera etapa corresponde al diseño, desarrollo y evaluación, caracterizado por modelos de planificación racional: “el primer intento serio de racionalizar los procesos de enseñanza, para acercarlos a un cierto grado de ‘cientificidad’ ejemplificado en su mayor brillantez, lo representa la obra de Tyler, denominada *Principios básicos del curriculum y la enseñanza*, publicada en 1949 y que, según algunos teóricos, ejerce desde esa fecha el papel de la *Biblia del curriculum*”.³

En la tercera década del S. XX, aparece un fuerte movimiento de gestión por parte de las organizaciones empresariales, lo que da lugar a la obra de Franklin Bobbit

² Carlos Tünnermann Bernheim, *Curso Internacional: Desafíos para la Educación Superior en el Siglo XXI: Los nuevos paradigmas para el aprendizaje*, México, ANUIES, 2004, Tema V, p.1, versión mecanográfica.

³ Antonio Bolívar Botía o.c.p. 36.

Cómo hacer un curriculum, donde postula una fuerte tendencia a llevarlo hacia la gestión eficiente y la consecución de los resultados prefijados.

Por otra parte, en un célebre ensayo dentro del movimiento reconceptualizador, Kliebard “convirtió a Tyler en representante de los ‘tradicionalistas’ y blanco de todo un conjunto de críticas ya que fue considerado como un modelo curricular dominante.”⁴ Actualmente, se revisa este material para determinar si el uso y asimilación posterior del mismo no fue mal interpretado.

Sin embargo, históricamente, es un hecho que “la propuesta de Tyler fue utilizada y asimilada al movimiento de objetivos, al conductismo y a un modelo técnico y gerencial de desarrollo curricular”.⁵

En 1969, Schwab inaugura un nuevo paradigma que se opone a la perspectiva sistémica o de gestión racional anterior y que es calificado como un enfoque práctico-interpretativo, que cuenta con dos elementos centrales:

1. Los problemas curriculares son prácticos, no teóricos. En lugar de aplicar teorías psicológicas a la enseñanza, el *curriculum* puede pensarse como problemas referidos a la elección y acción en situaciones complejas, únicas e inciertas, lo que reclama, en vez de meras aplicaciones, decisiones ponderadas y deliberación.
2. Los problemas curriculares se resuelven por deliberación. La educación como un asunto humano, requiere el ejercicio de la racionalidad práctica o deliberativa, entendida como transacciones entre individuos comprometidos moralmente en la institución escolar, que han de echar mano, así, de un modelo interpretativo para decidir y actuar.⁶

Históricamente, a partir de los años 70's, cobra mayor importancia el ideal utópico que pone todas sus miras “en la educación como motor de transformaciones sociales”.⁷ Este planteamiento obliga a planificar y desarrollar propuestas curriculares. Se reorienta la teoría del *curriculum* desde un fundamento

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem.

⁶ O.c.p. 38.

⁷ O.c.p. 30.

psicológico a una valoración preferente de la práctica y también desde la preeminencia en la planificación hacia una mayor consideración en el proceso.

Durante los 60's y 70's aparecen gran cantidad de propuestas como alternativas a la postulada por Tyler. Entre todas, destaca la aportación de Stenhouse, quien desarrolló el llamado *Proyecto Curricular de Humanidades*, que supuso dos grandes aportaciones:

1. Lo concibe, al igual que Schwab, como un problema práctico expresado en un conjunto de *procedimientos hipotéticos* a desarrollar en clase, abierto a la investigación práctica y al juicio reflexivo de parte de los enseñantes.

2. La clave del currículo está en el propio *proceso* de desarrollo curricular, revisión y cambio, procesos en los que los conocimientos y creencias, habilidades y disposiciones de los participantes desempeñan un papel fundamental. Un curriculum se juega, por lo tanto, no en el diseño del mismo como un plan racional, sino en el propio proceso de reconstrucción práctica. El desarrollo curricular, en este sentido, va unido al desarrollo profesional.⁸

A comienzos de los años 70's, se va constituyendo un grupo llamado "reconceptualizador" que se propone hacer un intento por desarrollar formas alternativas no técnicas de pensar el *curriculum*. Sostienen que la práctica curricular podrá progresar cuando se conciba con nuevas teorías filosóficas. "De este modo, la reconceptualización curricular es, a la vez, un intento de renovar la teoría del *curriculum* y una crítica del sistema escolar, situando esta teoría en el nexo de factores económicos, históricos, culturales y políticos".⁹

Por otra parte, la llamada "teoría crítica" (sociopolítica) del mismo, aparece como una rama del grupo reconceptualizador que quiere ir más allá de una perspectiva humanista y que, además, se inscribe en el proceso de revisión epistemológica de las ciencias sociales. Sin embargo, esta teoría ha presentado, en su desarrollo,

⁸ Ibidem.

⁹ O.c.p. 39.

distintas preocupaciones, enfoques e intereses. Se pueden distinguir tres grandes fases, según los enfoques predominantes:

Primera fase (años setenta): *reproducción*. Marcada por el esquema mecanicista neomarxista de la *teoría de la reproducción* (económica, cultural o de hegemonía de Estado) y por la “nueva sociología” del conocimiento, el curriculum escolar es, a su pesar, un aparato de reproducción social, mediante una provisión y distribución desigual del conocimiento según las clases sociales. El cambio educativo, entonces, se subordina al cambio social y los profesores son considerados como recursos instrumentales del sistema reproductor.

Segunda fase (años ochenta): *emancipación*. Para superar el reduccionismo a determinaciones economicistas, numerosos teóricos del curriculum (Giroux, Apple, Popkewitz, etc.) reenfocan la teoría del curriculum sobre la propia transformación de la práctica escolar, confiriendo, por ejemplo, más peso a las contradicciones del tratamiento del género y etnia que a la propia reproducción de clases como tal. La teoría crítica se propone, entonces, emancipar a las personas tanto del dominio del pensamiento positivista como de las condiciones en que actúan mediante procesos conjuntos de ilustración.

Tercera fase (noventa): *autocrítica: y cruce de caminos*. La etapa última estaría marcada por una cierta crisis dentro del movimiento sociocrítico y la huida de una parte hacia movimientos “seductores”, como el postmodernismo o el feminismo. Nuevas influencias, como la entrada de análisis postestructuralistas o de Foucault en el contexto anglosajón, están originando análisis micropolíticos y genealógicos de las prácticas discursivas de las instituciones educativas modernas, que vienen a renovar los análisis neomarxistas.¹⁰

Como puede observarse, el pensamiento pedagógico en torno al curriculum es muy heterogéneo y disperso. Hoy aparece una gran pluralidad de perspectivas, de tal manera que la teoría curricular se presenta con múltiples enfoques o paradigmas:

- a. Existen posiciones que desprecian el análisis y decisiones sobre los contenidos, pretendiendo únicamente proporcionar esquemas de cómo organizarlo y manejarlo por parte de los profesores.
- b. Otros planteamientos más recientes hacen una aproximación entre los temas curriculares y los didácticos.¹¹

De acuerdo con Gimeno Sacristán, uno de los principales teóricos sobre el tema, al *curriculum* le corresponde una importante participación con relación a la

¹⁰ O.c.p. 40.

¹¹ José Gimeno Sacristán; Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Ed. Morata, 2000, p.141.

educación que se debe ofrecer, así como los medios y formas idóneos. El ámbito de estudio de este tema como espacio conjunto de reflexión y acción, puede contribuir a restablecer la profesionalización del profesorado y recuperar el control sobre su propio trabajo, al situar la tarea docente en un ejercicio para intelectuales comprometidos con lo que hacen, con la toma de decisiones, a la luz de lo que conviene y debe hacerse, además de penetrar los contextos sociales, políticos o ideológicos que subyacen en su interior y cuestionarlos.

Concepciones.

El concepto de *curriculum* es de uso relativamente reciente en nuestro contexto, y empieza a ser utilizado dentro del lenguaje especializado, ya que tampoco se conoce mucho del tema entre los cuadros de profesores.

Se le ha concebido como un conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno, en cada nivel educativo, como programa de actividades planificadas y señaladas en una guía de estudio o, bien, como tareas y destrezas a desarrollar, entre otras. Gimeno Sacristán presenta un ordenamiento de diferentes definiciones, acepciones y perspectivas mediante las cuales es posible analizarlo desde cinco ámbitos formalmente diferenciados:

1. El punto de vista sobre su función social, en tanto que es enlace entre la sociedad y la escuela.
2. Proyecto o plan educativo, pretendido o real, compuesto de diferentes aspectos, experiencias, contenidos, etc.
3. Como la expresión formal y material de ese proyecto que debe presentar, bajo un formato, sus contenidos, orientaciones, secuencias para abordarlo, etc.
4. Quienes lo entienden como un campo práctico, suponen la posibilidad de: 1) Analizar los procesos instructivos y la realidad de la práctica desde una perspectiva que les dota de contenido. 2) Estudiarlo como territorio de intersección de prácticas diversas que no solo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas. 3) Vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica en educación.

5. También se refieren a él quienes ejercen un tipo de actividad discursiva académica e investigadora sobre todos esos temas.

6. No podemos olvidar que el curriculum supone la concreción de los fines sociales y culturales de socialización que se le asignan a la educación escolarizada (...) cuando lo definimos, también estamos describiendo la concreción de la propia escuela, ante un enfoque histórico y social determinado.¹²

Por esto, se considera una opción históricamente configurada dentro de una red cultural sociopolítica y escolar que impone, también, una serie de valores determinados. Young¹³ señala que: “Es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente. El *curriculum* pasa a considerarse como una invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad”. Asimismo, Bernstein, uno de los más genuinos representantes de esta corriente sociológica, afirma que se trata de:

“Las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, refleja la distribución del poder y los principios de control social”.¹⁴

Hoy día, se considera que: “es una serie estructurada de conocimientos y experiencias que, en forma intencional, se articulan con el fin de producir aprendizaje que, a su vez, se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas de la realidad.”¹⁵

Algunas características en torno a la realización práctica son señaladas en los siguientes términos: “No es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y

¹² José Gimeno Sacristán, *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Ediciones Morata, S. L., 2002, pp. 15-16.

¹³ Citado por J. Gimeno Sacristán, o.c.p. 21.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ M. J. Añorga, *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: Curriculum y Diseño curricular*, ISPEJV, La Habana, 1997.

previamente a la experiencia humana. Más bien, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”.¹⁶

A continuación, se resumen algunas concepciones¹⁷ que permiten apreciar distintos elementos.

En las acepciones¹⁸ más recientes puede referirse a lo que está escrito en el papel y a lo que sucede en la realidad.

Según Kemmis,¹⁹ trata de la manera en que el proyecto educativo se realiza en las aulas. Es decir, cómo se incorpora a la dimensión dinámica de su realización. No es sólo el proyecto, sino su desarrollo práctico, lo que importa.

Para Phenik existen tres componentes:

1. Qué se estudia: el contenido o materia de instrucción.
2. Cómo se realiza el estudio y la enseñanza: el método de enseñanza.
3. Cuándo se presentan los diversos temas: el orden de instrucción.

Hilda Taba señala que todo el currículo debe comprender:

...una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados.

Según Arnaz, se compone de cuatro elementos:

1. Objetivos curriculares.
2. Plan de estudios.
3. Cartas descriptivas.
4. Sistema de evaluación.

Johnson considera que en el se especifican los resultados que se desean obtener del aprendizaje y deben estar estructurados previamente. También sostiene que no establece los medios –es decir las actividades y los materiales–, sino los fines.

¹⁶ S. Grundy, *Curriculum: Product of Praxis*, Londres, The Falmer Press, (trad. Cast.) Producto o praxis del curriculum, Madrid, Morata, 1991, p. 25, citado por J. Gimeno Sacristán en: *El curriculum, una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Ed. Morata, 8ª. Ed., 2002, p.14.

¹⁷ El resumen de propuestas presentado se retoma de la obra de Frida Díaz Barriga, Ma. de Lourdes Lule, et. al., *Metodología del Diseño Curricular para Educación Superior*, México, Ed. Trillas, 2000, pp.17-43.

¹⁸ El tema es complejo, ya que hasta hoy, al parecer, existen tantas definiciones como autores se han dedicado a estudiarlo.

¹⁹ Stephen Kemmis, *El curriculum más allá de la Teoría de la Reproducción*, Madrid, Morata, 2ª Edición.

El énfasis, no se refiere a lo que el estudiante hará en una situación de aprendizaje, sino a lo que él será capaz de hacer como consecuencia de lo que aprendió.

Una de las concepciones más completas es la de Arredondo, quien lo concibe como resultado de :

a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y objetivos educativos; c) la especificación de los medios y procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos.²⁰

Glazman y De Ibarrola definen al plan de estudios, que para algunos autores es sinónimo de curriculum, como la síntesis instrumental representada por:

...el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de las instituciones educativas responsables, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.²¹

Beauchamp lo concibe como un documento diseñado para la planeación institucional. Autores como Glazman y Figueroa, Díaz Barriga, Acuña y colaboradores lo definen como un proceso dinámico de adaptación al cambio social, en general, y al sistema educativo, en particular.²²

Después de analizar las diferentes concepciones presentadas, se puede señalar que hay coincidencia con Arredondo, en el sentido de que responde al resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, lo que también implica la definición de fines, de objetivos, y especifica medios y procedimientos para asignar los recursos.

²⁰ Arredondo, 1981, citado por Frida Díaz Barriga, o.c.p.18.

²¹ Glazman y de Ibarrola, 1978, citado por Frida Díaz Barriga, o.c.p.18.

²² *Ibid*, p. 20.

Estas concepciones contienen elementos en común; sin embargo, cada una responde a ciertas condiciones sociales o las necesidades propias de las organizaciones educativas.

Para Torres Santomé, el currículo no debe ser analizado solo internamente, en sus aspectos educativos; tampoco únicamente a la luz de teorías psicológicas del aprendizaje. Al contrario, debe ser estudiado en toda su complejidad y deben analizarse tanto sus facetas internas como su efecto social, político y económico en sus diferentes alcances. Por lo tanto, es necesario que el *curriculum* se interese por la relación entre dos aspectos: como intención y como realidad, dado que nuestras realidades educativas raramente se ajustan a nuestras intenciones educativas.

A continuación se presenta un cuadro, tomado de Carlos Tünnermann, que resume las diversas aproximaciones y definiciones que sobre el particular se han expresado en diversos momentos:

Algunas características en la evolución del concepto de *curriculum*:²³

CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS
Concepto Tradicional	Lista de materias o contenidos. Secuencia de estudios realizados en escuela o universidad. En la antigüedad: Trivium y Cuadrivium. Este concepto perduró hasta entrado el S. XIX.
Currículo como asignaturas separadas	También llamado <i>curriculum</i> atomizado. Creado como continuación del anterior. De ahí que sea parte de la experiencia profesional más común en el contexto de la educación. Aspectos positivos: organización según secuencia sistemática; identificación de contenidos y aprendizajes por objetivos evaluables; disciplina académica y seguimiento sistemático del desarrollo docente. Aspectos negativos: El docente enseña y el estudiante aprende, reforzando así el esquema de autoridad y sumisión; uso exagerado de memoria y repetición; contenidos tradicionales sobre experiencias vitales; uso de libros que pierden vigencia; pérdida de una visión integral del mundo al fraccionar la realidad; dificultad de correlación e integración entre los componentes del <i>curriculum</i> .

²³ Carlos Tünnermann Bernheim, Curso Internacional: *Desafíos para la Educación Superior en el Siglo XXI: Los Nuevos Paradigmas para el Aprendizaje*, ANUIES, 2004, o.c.p. 6-14.

CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS
<p>Currículo como experiencia</p> <p>John Dewey 1918</p> <p>Bobit 1918</p> <p>Caswell y Campbel 1935</p> <p>Caswell</p>	<p>Establece las bases para considerar la experiencia. Surge el “aprender haciendo”.</p> <p>Es la serie de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos en la vida.</p> <p>La serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta.</p> <p>Expresan que el currículo escolar comprende todas las experiencias del alumno bajo la orientación del profesor.</p> <p>Es todo lo que acontece en la vida de un niño, en la de sus padres y maestros. Todo cuanto le rodea a todas horas constituye el material para el currículo.</p>
<p>Currículo más amplio UNESCO 1958</p>	<p>Son todas las actividades, experiencias, materiales, métodos de enseñanza y otros medios que toma en consideración el docente para alcanzar los fines de la educación.</p>
<p>Currículo con énfasis en el contenido básico de la materia y como plan, según la National Academy of Sciences</p>	<p>Un buen proyecto de <i>curriculum</i>: enseña para crear una estructura intelectual; establece relaciones entre las materias; tiene en cuenta las diferencias individuales. Por tanto, debe centrarse en la articulación de las ideas fundamentales de todas las materias en la enseñanza.</p>
<p>Currículo, un modelo de medios a fines</p> <p>Neagley Evans 1967</p> <p>Inlow 1967</p> <p>Johnson 1967</p>	<p>Conjunto de experiencias planificadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir en el mejor grado los objetivos de aprendizaje proyectado según sus capacidades.</p> <p>Esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje hacia resultados predeterminados.</p> <p>El <i>curriculum</i> se relaciona con resultados y no con episodios de aprendizaje.</p>
<p>El currículo por áreas:</p>	<p>Surge para disminuir el fraccionamiento exagerado del conocimiento por asignaturas plan materias. Las áreas son campos con rasgos comunes. Se acercan a la visión integral de hechos fenómenos y procesos de la realidad.</p>
<p>Currículo como un sistema</p>	<p>Integración de todas las situaciones de enseñanza-aprendizaje con participación de profesores, estudiantes y administrativos de una institución educativa para alcanzar los objetivos propuestos.</p>
<p>Currículo como estrategia de planificación</p> <p>Castro Pereira 1985</p>	<p>Estrategia de planificación sistemática que propone un conjunto de actividades a ser ejecutadas, evaluadas y formalizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, en un hecho educativo sistemático en el que intervienen: estudiante, docente, institución, conocimiento, problemas a resolver, destrezas, sistemas de valores y programas. Todo en interacción con el contexto social.</p>

CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS
Currículo como proceso de investigación Stenhouse 1987	Tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica. Frente al modelo rígido de objetivos, propone un modelo curricular de proceso, basado en una estructura que incluye procedimientos, conceptos y criterios.
Concepción actual de currículo	Suma de propuestas que consideran al currículo como un plan, un enfoque sistemático, una estrategia de planificación y como un proceso de investigación.
Currículo individualizado	En este tipo, lo que realmente cuenta son los estudiantes, las condiciones en las que se lleva a cabo el acto educativo, así como el nivel de calidad y utilidad del aprendizaje mismo en el ámbito individual. Promoción por niveles de avance de los alumnos.
Currículo y contexto social	El hombre como sujeto del proceso educativo está inmerso en una realidad política cultural, económica y social que lo determina, circunscribe y le permite forjar su vida. Se conoce mejor a sí mismo y toma conciencia de la realidad; debe ser capaz de transformarla. El currículo, según esta tendencia, es la suma de experiencias y condiciones individuales y sociales con que se cuenta para la formación del hombre y la transformación de la sociedad.
Curriculum Integral Dr. Walter Peñalosa Ramella 1995 Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela Dr. José Lavadero Universidad de la Habana, Cuba	El currículo se diseña en vista de la idea que abrigamos de lo que es ser formado o educado. Reconoce dos planos nítidamente distintos: a) experiencias y procesos previstos para los alumnos; b) el fin perseguido: la noción de educación que tengamos. Sobre estos presupuestos, construye su concepto de Currículo Universitario Integral constituido por: a) Conocimiento o Ciclo de formación general; b) Conocimientos o Ciclo de Formación Profesional (básicos y específicos); Prácticas profesionales, Actividades no cognoscitivas, Investigación, Orientación y Consejería. Constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización, a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articuladas en forma de propuesta política-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular, con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral de un país determinado. El diseño del currículo es: 1) eje de la planeación estratégica; 2) vínculo entre aspectos académicos y administrativos; 3) caracteriza el desarrollo y perspectiva de la institución; 4) vínculo entre universidad y sociedad; 5) materializa, en gran medida, las políticas educativas de la institución. Debe tener en cuenta otros elementos como: a) Curriculum oculto: influencias que actúan de forma implícita o explícita; se trata de pautas o modelos de relación social. b) Curriculum nulo o contracurrículo: es todo aquello que, aun encontrándose ausente, ejerce una influencia positiva o negativa en la formación del estudiante. Proviene de la interacción social y de los medios masivos de comunicación.

CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS
<p>Comisión Nacional de Curriculum de Venezuela en su documento “Lineamientos para abordar la transformación de la Educación Superior. Escenarios curriculares”.</p> <p>Flórez 2001</p>	<p>Es un plan de construcción (y formación) que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines que pueden ejecutarse en un proceso real llamado enseñanza. Es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, pauta ordenadora del proceso. Cada teoría y cada modelo pedagógico genera una propuesta de currículo diferente.</p>
<p>Tendencias curriculares actuales</p>	<p>Proponen aproximarse a la reconstrucción de los procesos de formación a partir de modelos progresivos. Los planteamientos de Stenhouse (1987) y de Morin (1999) en relación con el diseño curricular, lo perciben como proceso, lo cual permite superar lo previsto, medible y repetitivo hacia lo flexible, lo incierto, lo complejo y lo circular. Morin lo plantea como un proceso que pasa de la separación a la unión, de la unión a la separación y, más allá del análisis, a la síntesis. Deberá ser ecologizante, ya que sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio cultural, social, económico-político y, sobre todo, natural.</p> <p>Estas consideraciones plantean formular proyectos educativos basados en procesos cognitivos e interpretación de situaciones problemáticas (Eisner, Brünner, Perkins y Novak) lo que equivale a pensar en diseños curriculares que van desde lo interdisciplinario, a lo pluridisciplinario, hasta alcanzar lo transdisciplinario.</p>

Al tomar en consideración las diversas acepciones del concepto, así como los alcances institucionales y sociales que corresponden al servicio social, parece pertinente fundamentar su inserción en el *curriculum* y considerar las propuestas de José Lavadero de la Universidad de la Habana, así como los lineamientos correspondientes a las tendencias curriculares actuales, por considerarlas amplias, dinámicas y abarcales, sin dejar de lado la naturaleza y características propias de esta importante actividad universitaria que posee los siguientes perfiles específicos:

1. Por su naturaleza es una modalidad de extensión universitaria y de difusión de la ciencia, la técnica, y la cultura.

2. Por su carácter académico: contribuye a la formación integral del profesional, desarrolla competencias mediante la aplicación de conocimientos a la solución de problemas reales.
3. Por su orientación social: confirma la vocación social de la universidad mexicana; incide en la transformación de vida de determinados sectores.
4. Por su carácter institucional: es un mecanismo de análisis y evaluación que permite a las IES innovar y actualizar sus planes de estudio y otros procesos académicos, al retroalimentarse con las experiencias del servicio social.
5. Por sus posibilidades de vinculación: es una acción que facilita la comunicación con diversos sectores de la sociedad y con instancias públicas, privadas y sociales.²⁴

Se considera relevante su incorporación dentro del Marco Conceptual del Sistema UIA, que propone trabajar, mediante un enfoque por competencias, de una manera integrada, a las áreas curriculares y a las dimensiones formativas de formación profesional, de articulación social y de formación integral universitaria, que serán analizados con mayor amplitud en el siguiente capítulo.

Otros aspectos que se deben tener en cuenta, son los que hacen referencia a términos como interdisciplinariedad; pluridisciplinariedad, transdisciplinariedad, educación global; metodología de proyectos; *curriculum* integrado, globalización, entre otros, ya que se trata de una terminología que aparece, desaparece y reaparece según las circunstancias. Sin embargo, un aspecto prioritario que de manera constante señalan los académicos es que: “llama poderosamente la atención la denuncia sistemática del alejamiento de las instituciones escolares de la realidad”.²⁵

Incluir el servicio social en el *curriculum* implica poner de manifiesto los compromisos, creencias y funciones que socialmente deberán cumplirse, ya que el sistema educativo se crea y modifica con el propósito de formar al estudiante dentro de valores como la solidaridad y la responsabilidad.

²⁴ Ofelia Ángeles Gutiérrez, *Integración del Servicio Social a las Estructuras Curriculares*, México, Curso-Taller, UIC, versión mecanográfica, 2003.

²⁵ Jurgo Torres Santomé, *Globalización e Interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, Madrid, Ed. Morata 1996, p.15.

Curriculum y servicio social universitario.

Con base en la breve reseña presentada sobre *curriculum*, se puede establecer una relación con el servicio social universitario que, con frecuencia, ha reflejado la preocupación de los responsables de esta actividad en las Instituciones de Educación Superior.

En el ámbito de servicio social, la primera referencia incipiente y documentada que se tiene para discutir el servicio social y el *curriculum* fue durante el III Congreso Nacional de Servicio Social (1986), organizado por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Posteriormente, en 1987, en la Universidad Autónoma de Nuevo León y, cuatro años más tarde, en la Universidad Autónoma de Sonora.²⁶

Con el objeto de ejemplificar los primeros pasos y vicisitudes por los que ha atravesado el proceso de inserción curricular del servicio social de las IES, a continuación se señalan algunos aspectos de las primeras discusiones que, sobre el tema, se han tratado a lo largo de los Congresos Nacionales de Servicio Social a saber:

1. Los primeros planteamientos estaban centrados más en iniciar y promover, entre los responsables de la actividad, un proceso de reflexión sobre la importancia de integrar el servicio social en el currículo.
2. La contextualización de la problemática resultaba muy incipiente, dado que el único referente era la propia experiencia institucional que, aunque relevante, no permitía visualizar la inserción del servicio social dentro de las estructuras curriculares e institucionales.

²⁶ Cfr. Memorias de los Congresos Nacionales de Servicio Social organizados por la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS) que, en diferentes momentos, abordan el *curriculum* universitario (1986-2002).

3. Los planteamientos generados por los responsables del servicio social se caracterizaban por tener diversos niveles de profundidad y calidad: desde los que intentaban moverse en un plano teórico - los menos- hasta los que consideraban que el servicio social podría ser, sin mayor dificultad, una materia más en el plan de estudios.

Lo anterior permite afirmar que la inserción del servicio social a las estructuras curriculares es un tema muy reciente en el ámbito de las IES. Apenas a finales de los 80's y principios de los 90's, los responsables de dicha actividad empiezan a señalar, la importancia de que el servicio social se integre en los planes y programas de estudio, además de existir un desconocimiento general, dado que se utilizaba el término *curriculum* de manera indistinta, reduciéndolo a un listado de temas dentro de una materia o a un conjunto de materias para desarrollar y ser acreditadas mediante una evaluación.

Basados en la experiencia acumulada, en el ámbito que nos ocupa, se puede afirmar que, para finales de los 90's, la inserción curricular del servicio social empieza a ser considerada, de manera sistemática, en la agenda de las IES. Su problemática actual se puede resumir en los siguientes aspectos:

1. En la mayoría de las IES, la coordinación el servicio social es “una actividad eminentemente administrativa, desvinculada, por lo general, de la administración académica y de la currícula de las diversas carreras”.²⁷
2. No se hace una crítica clara del aspecto académico, científico, político y social de las implicaciones de la inserción curricular del servicio social.

²⁷ *Problemática del Servicio Social y Propuestas para su Mejoramiento*, México, Colección Documentos, Ed. ANUIES, 2000, p.13.

3. En “pocos programas educativos del nivel superior se ha integrado el servicio social en la currícula. Por lo tanto, en la mayor parte de los casos, se carece de objetivos de aprendizaje explícitos”.²⁸
4. En la mayoría de las IES “no existe una vinculación adecuada entre la formación académica y el conocimiento de la realidad sobre la cual ésta se aplica”.²⁹
5. Asimismo, se ha señalado que una enorme posibilidad para que el servicio social deje de ser percibido por los estudiantes como un trámite burocrático para la titulación es, justamente, su inserción al currículo de las diversas carreras.
6. La falta de asignación directa de académicos durante todo el proceso de interacción y gestión de proyectos que llevan a cabo los prestadores para beneficio de las comunidades.

La encuesta aplicada por la ANUIES en materia de servicio social dio como resultado lo siguiente:

sólo en el 23% de las instituciones de educación superior el servicio social tiene algún valor curricular, el 15.7% en todos los programas ofertados por la institución, el 7.8% lo reconoce solamente en algunas de sus carreras y corresponden principalmente al área de la salud, mientras que un 76.5% de las instituciones no lo reconocen.³⁰

Finalmente, se puede afirmar que no se le ha otorgado la importancia que reviste dentro del panorama académico, ni se ha considerado adecuadamente la interacción que se da entre universidad, estudiante y sociedad, como elementos fundamentales que intervienen en este proceso.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Encuesta: “El servicio social de la educación superior y su ámbito de incidencia en las regiones”, aplicada en 108 instituciones de educación superior afiliadas a la ANUIES con programas y proyectos de servicio social, México, ANUIES, 1998, p. 59.

Además, se considera que la resignificación del servicio social y su correcta ubicación dentro de los quehaceres sustantivos de las IES requiere de su incorporación a las estructuras curriculares de éstas, de tal manera que permita garantizar el papel estratégico que posee esta actividad en la formación integral del estudiante, ya que la experiencia ha demostrado la necesidad de fundamentar la práctica del servicio social desde el *currículum* universitario, debido a que:

el estudiante, durante la realización de su servicio social, continúa su proceso formativo obteniendo elementos para orientar y reorientar su actividad académica y su futura práctica profesional. Considerando la formación del estudiante, la universidad debe plantear y organizar el desarrollo del servicio social, de manera que éste contribuya a formar profesionales comprometidos con la realidad del país; de igual manera, debe tomar en cuenta que, para solucionar y transformar la problemática social, es necesario partir de experiencias concretas.³¹

Al retomar la práctica del servicio social, la Universidad contará con elementos que le permitan definir y analizar su proyecto en la sociedad, reorientando sus funciones y proyectos en los que está comprometida, en congruencia con las necesidades básicas del país.³²

Esta premisa será demostrada y recuperada en el capítulo siguiente.

2.2 Desarrollo curricular y formación integral.

En los últimos años se ha dado un fuerte impulso a la planeación universitaria, especialmente a su relación con el diseño curricular,³³ por ser la base de nuevas licenciaturas, según los contextos desde los que se elabora.

Las diferentes concepciones y perspectivas del desarrollo curricular son fruto de las opciones que determina cada IES.

³¹ Marisela Castañón Hernández, Angélica Sánchez Cabrera y Raúl de la Garza Buena, *La práctica del servicio social y el currículum universitario*, X Congreso Nacional de Servicio Social, Ed. Universidad Autónoma de Baja California, México, 1993, p. 72.

³² *Ibíd.*, p. 73.

³³ Se entiende por diseño curricular al conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo.

Actualmente, difieren los supuestos teóricos que respaldan las metodologías del diseño curricular, pues cada una hace hincapié en aspectos que son tratados de modo diferente por las otras. Son pocas las metodologías que se guían por una sola concepción teórica. Sin embargo, se puede afirmar que los supuestos teóricos son construidos con base en teorías psicológicas del aprendizaje, la personalidad, las teorías sociales y educativas.

Los estudiosos afirman que el análisis de la teoría curricular surgió en el contexto de la tecnología educativa, la cual se ha constituido en dos líneas de acción: una correspondiente a la planeación educativa y la otra al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para acotar su significado, se pueden plantear cuatro grupos de interrogantes:

1. si se atiende a lo que se debe enseñar o a lo que los estudiantes tienen que aprender,
2. si se piensa en lo que se debiera enseñar y aprender o en lo que realmente se trasmite y se asimila,
3. si se limita a los contenidos o se incluyen también las estrategias, métodos y procesos de enseñanza,
4. si se objetiva el **currículum** como una realidad estanca o como algo que se delimita en el proceso de su desarrollo.³⁴

En un análisis documental sobre las principales tendencias, realizado por Arredondo, se llega a las siguientes conclusiones en torno al desarrollo curricular:

1. La mayor parte de los documentos se refieren a propuestas y planteamientos generales.
2. Por lo regular se otorga mayor atención a las fases de análisis y diseño curricular, dejándose en segundo lugar la fase de evaluación y, al final, la de aplicación.
3. Pocos estudios analizan las condiciones que garanticen la aplicación de un currículo.
4. El área de investigación que menor atención ha recibido es la que describe los resultados de la aplicación de una propuesta o modelo determinado.
5. Son pocos los estudios integrales sobre las fases de análisis, diseño, aplicación y evaluación.
6. Un alto índice de estas investigaciones es realizado por instituciones de enseñanza superior: "quizá esto sea debido a su naturaleza autónoma (...) a la idea de vincular las profesiones con el mercado de trabajo y el ejercicio profesional".³⁵

³⁴ En Gimeno Sacristán, o.c.p. 145.

³⁵ Jurgo Santomé, *Globalización e interdisciplinarietà: El currículum integrado*, Madrid, Ed. Morata, 1996, p. 28.

En el ambiente de las IES no se puede avanzar en el proceso de desarrollo curricular sin la decidida participación de la comunidad universitaria, especialmente de los docentes. No obstante, este discurso, en contadas ocasiones, se concreta en la estructura real de los sistemas de educación universitarios, aun cuando se admite que:

pocas veces a lo largo de la historia fue tan urgente la apuesta por una educación verdaderamente comprometida con valores de democracia, solidaridad y crítica, si se quiere ayudar a los ciudadanos y ciudadanas a hacer frente a esas políticas de flexibilidad, descentralización y autonomía que se están propugnando desde las esferas laborales. Es preciso formar personas con capacidad de crítica y solidaridad, si no queremos dejarlas todavía más indefensas.³⁶

Durante el proceso de desarrollo curricular que llevan a cabo las IES, por lo general, en el planteamiento de los contenidos curriculares, no se superan todavía los límites de las disciplinas³⁷ excesivamente compartimentadas, cuando lo que se requiere es que los alumnos se acerquen al manejo de marcos teóricos, conceptos y destrezas de otras disciplinas para alcanzar una práctica mayor en la solución de problemas.

Formación integral: acepción en discusión actual.

Con objeto de entender el significado de formación integral, es necesario efectuar un análisis de sus distintas acepciones. En ocasiones, este concepto se hace sinónimo de adjetivos como: formación crítica o formación humanista.

Los análisis sobre esta cuestión proceden de diversos órdenes: unos recurren a manifestar las “inconsistencias” de los planteamientos que adjetivan la formación. Otros recurren a establecer un análisis histórico del significado del término. En otros casos, el concepto formación se utiliza en contraposición al de capacitación.

³⁶ *Ibíd.*, p. 30.

³⁷ El concepto de disciplina es la manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y experiencias. De ahí que cada disciplina ofrezca su propia imagen de la realidad.

Aunque este último se considera más técnico, inmediato y anulante de la dimensión intelectual.

Haciendo un recorrido por la historia de la educación en México, se encuentra que los términos educación y formación se han utilizado como equivalentes; así, la formación no se entendía como un proceso, sino como una función de la educación. Al término educación se le añadía el adjetivo “formativa” cuando se quería aludir al propósito de atender a la transformación de la persona total y a su crecimiento como sujeto. Se señalaba la premisa de que las escuelas debían cumplir una función formativa, para lo cual era necesario superar la tendencia a impartir una educación meramente informativa e instructiva. En este sentido, con el paso de los años, el término formación quedó tan atado al de educación que terminaron por ser sinónimos.

Avazini establece tres criterios para diferenciar educación y formación:

1. Finalidad: Se habla de educación cuando los fines a los que se hace referencia son indeterminados o generales; en cambio, cuando los fines son predeterminados en relación con un campo de actividad se está en el terreno de la formación.
2. Función: los procesos de educación y formación pueden diferenciarse entre los que cumplen una función de estabilizar el tener y los que cumplen la función de desestabilizar el ser.
3. Actitudes y motivación: Cuando lo que compromete al sujeto es la necesidad se trata de un proceso formativo, mientras que la motivación que lleva a educarse es el deseo.³⁸

La formación requiere de dos momentos fundamentales: la objetivación y la intersubjetividad, porque es el tránsito e interrelación entre lo subjetivo y lo objetivo. Eso significa que el sujeto no sólo se apropia de la cultura, sino que es capaz de actuar creativamente para producir cultura e instituciones o para transformar lo ya existente.

³⁸ Citado en *Documento para la Formación Humanista #3*, México, Ed. Universidad Intercontinental, 2002, p. 4.

De lo anterior se puede afirmar que la formación es una actividad eminentemente humana, por medio de la cual el hombre es capaz de recrear la cultura. Se trata de una apropiación histórica que sólo el hombre puede efectuar. El individuo conoce a partir de su propia condición humana.

La formación es un proceso evolutivo y dialéctico: el sujeto conquista su libertad y su humanidad en la medida en que transforma la cultura y los órdenes sociales.

La cultura se humaniza al tiempo que el sujeto se objetiva.

La formación está estrechamente vinculada al concepto de cultura y designa, en primer lugar, como bien señala Gadamer³⁹, el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades culturales del hombre.

En consecuencia, el proceso formativo incluye:

- a. Una actividad que transforma la realidad y conforma una finalidad consciente y libremente elegida: praxis.
- b. La recuperación de la experiencia realizada por parte del sujeto y su transformación como tal implican autocrítica y autoevaluación.

Sin embargo, la transformación de la cultura y la sociedad no puede lograrla una sola persona; se realiza mediante la interacción con otras. Por ello, para ser sujeto es necesario que el individuo posea conciencia de sí, capacidad de objetivarse y capacidad de interactuar. De esta manera, la formación es conquista de la subjetividad mediante la transformación cultural y la interacción.

En otras palabras, la formación requiere la transformación de la sociedad y la cultura que se realiza conforme a un horizonte de sentido; así, el sujeto se pierde

³⁹ Gadamer H., *Verdad y Método*, Salamanca, Sígueme, 1988, p. 39.

a sí mismo al objetivarse en sus acciones e interacciones, pero al recuperar su experiencia se recupera a sí mismo enriquecido, es decir, se transforma.

Formación Integral Universitaria.

Como conclusión del apartado anterior, se puede afirmar que la formación integral es aquella que se interesa por la formación del hombre completo, que como necesidad prioritaria requiere altos niveles de calidad y de formación de sus profesores. Además: “Desde el punto de vista de la organización contempla nuevas estructuras de funcionamiento, de relación interpersonal y diferentes espacios educativos. Desde el trabajo profesional exige el compromiso con un modelo pedagógico abierto, flexible, dinámico, creativo y eficaz. Y, como aspiración y horizonte de sentido, se implica en la educación para la justicia”.⁴⁰

Este concepto está estrechamente vinculado con la educación humanista, pues el sentido de ésta, a diferencia de una educación centrada en lo técnico-profesional, es que la educación humanista promueve la reflexión autocrítica y propositiva y los valores que impulsen al hombre a la construcción de su propia personalidad. Ésta debe orientar a la persona a comprender su entorno, a saberse presente en el mismo y a estimular su participación en un marco de corresponsabilidad con los demás.

Por este motivo, considera relevantes las acciones tendientes a liberar la inteligencia y a favorecer la autonomía y el espíritu crítico, especialmente encaminado tanto al descubrimiento de sí mismo como de las ciencias.

⁴⁰ Eusebio Gil Coria, *La pedagogía de los jesuitas ayer y hoy*, Madrid, Ortega Ediciones Gráficas, 1999, p. 55.

Este estilo de formación integral, presente en el primer proyecto y fundamentado en el humanismo cristiano, está presente hoy, adecuado a nuestro tiempo, presidido en nuestro caso por notas características tales, como la atención central a cada hombre y a todo hombre; la formación armónica y equilibrada de todas sus dimensiones; la conexión y respuesta a la sociedad, que posibilita la realización de todos. La búsqueda realista de este humanismo representa, sin duda, una de las funciones sociales más importantes de la educación.⁴¹

Para David Fernández SJ, una educación humanista busca desarrollar la capacidad de reflexión, asombro y sorpresa ante la propia realidad como personas:

Una educación humanista no solo cultiva el desarrollo de la razón; potencia, en cambio, capacidades no estrictamente racionales para percibir y transformar la realidad; ayuda a intuir, a recrearla, gozarla, adivinarla. Estas capacidades, son en la vida, tanto o más importantes que las racionales... Aún hoy, en esta institución universitaria, reputada por su orientación humanista, existen maestros que exigen de sus alumnos la repetición exacta de los textos que les proponen para memorizar, penalizan la discrepancia y la exploración de horizontes diversos.

Una educación humanista debería llevar a relativizar –sin despreciar, por supuesto– el ideal de la ciencia exacta y comprobable del pensamiento duro. Debería, por el contrario, llevar a despertar la sensibilidad e introducir al alumno en el mundo que habita la loca de la casa: la imaginación... Una educación humanista hace comprender nuestra propia indigencia y nuestra apertura intrínseca ante los demás; la responsabilidad que tenemos frente a los “otros” que habrán de venir en el futuro, así como la dignidad compartida de todos los seres humanos.

Para Pablo Latapí, viejo amigo humanista y pedagogo, es la triple apertura, al misterio, a la belleza y a la plenitud de nuestra libertad, lo que lleva a la educación humanista a formular “visiones desiderativas” del mundo, es decir, utopías. En efecto, sin utopías no hay avance humano ni educación humanista: la educación sin utopía sería inconcebible, contradiría su tarea de mejoramiento constante del ser humano, su propósito de mantener a la persona siempre abierta a mejores posibilidades y en rumbo hacia la excelencia humana y profesional.

No es posible hablar, pues, de educación humanista sin poner en juego el deseo, la fantasía, la reflexión profunda, la libertad y la utopía, por cuanto corresponde a la índole interna del humanismo educativo.⁴²

Una expresión sintética de este sentido humanista se encuentra en la formulación “educar hombres y mujeres para los demás”, del P. Arrupe, SJ.

La universidad es el espacio por excelencia para la formación, transmisión y generación de conocimientos. Sin lugar a dudas, todas las IES construyen una

⁴¹ A. Alonso, *La función integradora de la pedagogía jesuítica: Un humanismo para nuestro tiempo*, Madrid, Universidad Pontificia, pp. 27-34, citado por Eusebio Gil Coria, o.c.p. 55.

⁴² David Fernández, *Nuevos paradigmas para una educación humanista*, Tlaquepaque, México, VIII Simposium de Educación-Cátedra Paulo Freire, 2000, p. 4.

visión integral de las profesiones, para ofrecer a sus educandos. Un programa curricular atiende esta dimensión a través de la inducción a alumnos, la formación de profesores y el estilo formativo particular de cualquier asignatura, además de actividades extracurriculares ofrecidas en el *campus*, por mencionar algunos.

La situación educativa tendrá sentido para el educando cuando éste pueda vincular su aquí y ahora con el futuro, en el que se ubica y con el pasado, que se recupera a la manera de experiencia y lección. De ahí que la educación humanista realce la importancia de la conciencia histórica.

De ahí, la importancia que el alumno reciba una formación integral donde se enfatice la humanización como sentido, se aborden los distintos factores del humanismo integral, se planteen las cuestiones valorales para la persona. Esto permitirá que el estudiante traduzca su formación universitaria en un compromiso vital con la verdad y la justicia desde una perspectiva socio-histórica, bajo una interacción coherente entre lo que piensa y lo que hace.

En este contexto, se destaca que el aprendizaje y la formación son procesos profundamente sociales, que requieren la adaptación permanente, de estrategias y contenidos de los proyectos curriculares, al contexto histórico y cultural específico en el que se desarrolla el universitario, para facilitar su interacción cotidiana y la afirmación o cuestionamiento con relación a su formación profesional.

La sola excelencia académica con adelantos tecnológicos de punta no basta para formar integralmente al individuo; por ello, el profesionista debe poseer una formación humanista, alejada de la insensibilidad que produce la tecnocracia. Aunque se reconoce que la tecnología es uno de los mejores instrumentos en

manos de los universitarios para promover una educación de calidad al servicio de la investigación, la difusión de la cultura y de la sociedad.

Asimismo, es indispensable considerar estos presupuestos para ampliar los horizontes y proporcionar a los estudiantes una formación profesional más acorde con los nuevos entornos socioeconómicos del país, dotándolos de las herramientas disciplinares, pero insistiendo en una articulación social que les permita el desarrollo de estrategias integrales en la solución de los problemas más apremiantes de rezago y extrema pobreza.

Desde esta perspectiva es que cobra su verdadera dimensión el servicio social, ya que es la instancia de formación que incorpora la experiencia del otro, la posibilidad de aportar profesionalmente, de reflexionar en conjunto sobre las acciones profesionales y humanas realizadas, de discutir y evaluar de manera interdisciplinaria las nuevas experiencias y de contribuir, desde la especificidad universitaria, en el marco del diálogo y la interacción e interrelación social, a la promoción de personas, grupos, organizaciones y/o regiones, además de retroalimentar a la propia universidad.

En este contexto, las alternativas de integración curricular del servicio social deben responder tanto a estructuras curriculares tradicionales como a las que se caracterizan por su flexibilidad, incluidas las que se sustentan en los denominados enfoques por competencias que deberán tomar en cuenta los campos disciplinarios en los que se ubican las diferentes carreras.

Se puede afirmar que la práctica académica del servicio social cuenta con los elementos necesarios para generar nuevas experiencias educativas que rebasan

las actividades tradicionales en el aula. Sin embargo, para lograr su integración al *curriculum*, será necesario:

...asignarle objetivos de aprendizaje explícitos que deberán cumplirse mediante las actividades propuestas en los programas. Tales objetivos deberán incluir la aplicación de los conocimientos, habilidades y valores que se promueven en el proceso de formación, pero, además, las capacidades de participación y resolución de problemas que favorezcan su intervención en las diversas situaciones que enfrentan las comunidades e instituciones en las que se llevan a cabo los proyectos o acciones.⁴³

Por ello, resulta fundamental que las IES replanteen su práctica del servicio social, considerado como parte sustantiva del *curriculum* de las diversas carreras, además de analizarlo a la luz de sus principios, vocación social y de las perspectivas que tenga la universidad con respecto a la sociedad.

Es preciso tener en cuenta, que el servicio social es un proceso vivo y dinámico, que permite resignificar el proceso de formación de los estudiantes, quienes, en determinado momento, tendrán injerencia directa en la transformación de la sociedad.

Es recomendable prevenir un abordaje superficial en la incorporación del servicio social al *curriculum* por lo que se considera conveniente partir de un marco interdisciplinario que permita ubicar, académica y socialmente, al mismo, en sus tendencias ideológicas, didáctica, métodos de enseñanza, prácticas e implicaciones en la sociedad, como resultado de la formación social del prestador.

Una de las mayores aportaciones del servicio social es el desarrollo de una práctica concreta, orientada por un planteamiento teórico que, permanentemente, se ve cuestionado, reorientado y, en su caso, transformado por la misma práctica ubicada al interior de una realidad que se caracteriza por su complejidad.

⁴³ Ofelia Ángeles Gutiérrez, *Integración del servicio social a las estructuras curriculares*, México, Curso-Taller, UIC, 2003.

Por este motivo, se le considera una actividad fundamentalmente académica que, unida a los demás elementos del *curriculum*, proporciona uno de los espacios de excelencia para alcanzar la integralidad en el proceso formativo de los universitarios, que implica concebir un nuevo tipo de persona, más abierta, flexible, solidaria, democrática y crítica, que cuente con una formación que le permita enfrentar factores y situaciones profesionales no previstas.

Este cuestionamiento sistemático sobre la práctica permite al estudiante medir su formación académico-universitaria y las posibles expectativas profesionales a futuro, así como la estructura y contenido de su plan de estudios.

En estas circunstancias, es conveniente que, ante los argumentos sobre las potencialidades humanas, se promueva un sistema educativo coherente que favorezca la libertad y la creatividad, al mismo tiempo que los aspectos académicos.

Por tanto, si la educación es un proceso permanente que contribuye al desarrollo individual y a la transformación social, la educación superior, en general, y el servicio social, en particular, en la medida de su calidad, son un medio de aprendizaje profesional, de formación ciudadana y de identidad cultural.

Finalmente, se considera relevante plantear la trayectoria curricular de la UIA, con relación al servicio social, debido a que en el ámbito nacional representa una experiencia única, al concebirlo como parte sustantiva de su estructura curricular desde 1974. Aunque dicho sea de paso, hoy es el tema obligado y actual en las reuniones regionales y nacionales sobre la materia.

Trayectoria del Servicio Social en la Universidad Iberoamericana.

La Universidad Iberoamericana estuvo incorporada a la UNAM desde 1943 y se independizó, por Acuerdo No. 15523 de la Secretaría de Educación Pública, el 5 de noviembre de 1973.

En ese tiempo, según el Dr. Ernesto Meneses, la institución se percibía tan solo como una reproductora de la cultura existente y se lamentaba por no haber puesto en práctica los puntos del *Ideario*, que postula la necesidad de que la UIA impulse la conservación, transmisión y progreso de la cultura superior objetiva mediante la formación de los profesionistas, maestros, investigadores y técnicos que México necesita”.⁴⁴

La UIA se propuso una participación significativa en la promoción de los cambios sociales; por tanto, se planteó, como tarea fundamental, no solamente la formación de universitarios con excelencia profesional, sino de personas que, al reconocer la realidad, fueran capaces de contribuir a la solución de los problemas que presenta, por esto señala que:

En conformidad con los fines esenciales de la Institución, los valores que la inspiran, su realidad concreta y la de la sociedad en la que se ubica, los propósitos fundamentales de la UIA deberán expresarse, en lo operativo, de las siguientes formas:

1.1 La formación integral de profesionales, investigadores y profesores universitarios conscientes de su responsabilidad de contribuir con inteligencia crítica y servicial a resolver los problemas de la sociedad de acuerdo con la filosofía expuesta en el Ideario del 31 de julio de 1968.

1.2 La investigación, la docencia y la difusión cultural, o sea la transmisión y el desarrollo del conocimiento.

1.3 La prestación de servicios académico profesionales.

1.4 La estructuración permanente de la institución como una comunidad universitaria, mediante la participación responsable de los miembros y la consiguiente prestación, a ellos, de oportunidades para asimilar, de manera personal, los valores del *Ideario*.⁴⁵

⁴⁴ *La Misión y Prospectiva de la Universidad Iberoamericana: Compromiso con la historia y el futuro de la UIA en México*, 1993, Año de Trabajo Conmemorativo Comunitario. *Ideario* (aprobado por el Consejo Universitario el día 25 de julio de 1968, promulgado en el acto jubilar de los XXV años de la Universidad Iberoamericana, el día 31 de julio de 1968, p. 29.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 17.

De esa fecha a la actualidad, la Universidad Iberoamericana se ha propuesto impulsar la excelencia académica, ejerciendo una vinculación articulada a sus funciones sustantivas.

Se considera que el suceso más importante en la UIA ha sido, sin duda, la Reforma académica que produjo un modelo pionero dentro de las IES en México.

El acuerdo 8818 de la SEP permitió, a la universidad, determinar su propia identidad conforme a las directrices del Ideario. En 1973-74 se inició Reforma académica con el fin de tratar de fomentar la actitud humana de los estudiantes, promover la excelencia académica y la interdisciplinariedad. Dos medios se tomaron para el logro de estos objetivos: el completar el proceso de departamentalización y el implantar el currículo flexible. El primero habría de ser ayuda para neutralizar la especialización exagerada y el segundo sería factor insustituible para promover la actitud humana de los estudiantes y facilitar la interdisciplinariedad. El currículo flexible está compuesto de cuatro áreas: básica, mayor, menor, área de integración destinada a promover la actitud humana del estudiante. Se integraron el servicio social y la opción terminal, al currículo; se estableció un módulo de dos horas y se centralizaron los trámites de la administración de lo académico en la Dirección General de Servicios Escolares. Se redujo, asimismo, el número de horas de clase en muchas materias, para favorecer el estudio personal y el aprendizaje.

Después se inició la reestructuración del posgrado. Se insistió en que debe: 1) contribuir al adelanto de la ciencia y de la cultura mediante la investigación y la docencia, orientadas a crear, hacer progresar y criticar el conocimiento, más que a su simple transmisión y reproducción; 2) atender a la necesidad, que experimenta el país, de universitarios con clara conciencia de servicio a la sociedad.

Otra medida importante fue la aprobación del sistema de selección, contratación y categorías de profesores, el programa de formación de profesores y la apreciación estudiantil sobre los mismos.⁴⁶

De esta manera, fue como la UIA optó por una organización interna departamental.

Un aspecto a destacar, en todo este proceso, es la permanente preocupación por contextualizar este modelo en el marco del humanismo y la interdisciplinariedad.

Por “humanismo” se entiende, según el mismo *Ideario* de la UIA, la actitud caracterizada por el pensamiento ordenado y crítico; la clara expresión oral,

⁴⁶ Ernesto Meneses, *La Universidad Iberoamericana en el Contexto de la Educación Superior Contemporánea*, México, Universidad Iberoamericana, 1979, p. 154.

escrita y de toda índole; el planteamiento y la solución del cuestionario básico del hombre en el mundo (su origen, destino y naturaleza); la conciencia histórica; la experiencia estética; la cooperación social responsable, y la congruencia entre pensamiento y conducta.

La “interdisciplinariedad” significa la organización complementaria de diversas disciplinas (áreas, especialidades, métodos), para resolver problemas concretos. En el marco de esta Reforma, se concede especial importancia al diseño del servicio social, ubicándolo, desde entonces, como una actividad académica dentro de la planeación curricular de la UIA, con las consecuentes responsabilidades y apoyos administrativos y académicos para el desarrollo del llamado Centro de Servicio y Promoción Social. Cabe destacar que se da un fuerte impulso a la participación de los estudiantes en esta unidad académica, de tal manera que:

para marzo de 1974, dada la importancia creciente que el Servicio Social estaba adquiriendo en la Universidad, a raíz de su reconocimiento en la Reforma Académica, la FESAI ve la conveniencia y la necesidad de que los alumnos intervengan efectivamente en la promoción y planeación del Servicio Social y propone la formación de la “Junta de Representantes de Servicio Social”, la que no funcionó y determinó, posteriormente, la presencia de alumnos representantes en el Consejo Técnico.⁴⁷

Siguiendo el camino de crítica que ha caracterizado a la Iberoamericana, actualmente ésta se encuentra en un proceso de estudio, revisión y actualización con relación al diseño curricular dentro del que ha de incorporarse el servicio social. En este marco se inscribe el presente trabajo, cuyo objetivo es reelaborar y reconceptualizar el modelo académico del servicio social universitario, acorde con las necesidades del contexto actual y desde la perspectiva de la nueva estructura curricular del SEUIA-ITESO, para aportar nuevas propuestas encaminadas a

⁴⁷ Lucía Bascuñan Termini, *El Centro de Servicio Promoción Social: Su proceso durante 25 años 1971-1996*, México, Ed. UIA, p. 19.

buscar el servicio a los demás, la excelencia y la formación integral en un trabajo articulado a todas las instancias universitarias y del entorno.

2.3 Articulación con los planes y programas de estudio.⁴⁸

En tiempos anteriores, los planes para el diseño de *curriculum* y la instrucción didáctica se desarrollaban, principalmente, con base en una construcción intuitiva de la estructura de los programas de enseñanza-aprendizaje, con objetivos ambiguos y criterios casuales y subjetivos, sin considerar la interrelación que guardan los elementos conceptuales, técnicos y didácticos.

Hoy, uno de los problemas cruciales de la enseñanza superior en México es encontrar los modelos teórico-prácticos adecuados que ayuden a diseñar, realizar y evaluar experiencias de aprendizaje que garanticen la formación de profesionales creativos capaces de responder, con eficiencia, a los múltiples problemas humanos existentes en nuestros países.

Esta afirmación exige que a la formación profesional se le considere no solamente en el terreno informativo o de habilidades, sino que además tenga, por objetivo, la integración de una adecuada identidad personal-profesional de los estudiantes. Por tanto, un plan de estudios no debe dejar de lado este aspecto.

Según Tyler, una forma de entender el programa de estudios es abordarlo como instrumento funcional, dado que todos los aspectos de este programa son, en realidad, medios para realizar los propósitos básicos de la educación. La

⁴⁸ Se pueden definir los programas de estudio como la organización teórica, integral, lógica y graduada de los elementos que propician el proceso de enseñanza-aprendizaje en un determinado curso escolar.

planeación didáctica es un proceso permanente que se constituye en planes y programas.

El contenido de un programa es todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje, en función de los objetivos particulares, bajo un orden lógico, secuencial y de integración de la información; estas cualidades facilitan el aprendizaje. El plan de estudios se distingue, por ser el conjunto sistemático de programas que constituyen el contenido general de un determinado nivel escolar.

Los programas o guías de curso se constituyen en un auxiliar teórico-organizativo de la actividad del profesor (enseñanza), para lograr el aprendizaje deseado en el alumno, considerando los elementos conceptuales y técnicos de la realización y

caracterizar el conocimiento en sus dimensiones semántica y sintáctica, como forma y como contenido: identificar la estructura sustantiva de las diferentes disciplinas en que el hombre ha ido organizando sus conocimientos sobre diversas parcelas de la realidad, y analizar las estrategias y procedimientos metodológicos que se utilizan para estrategias y contrastar las teorías.⁴⁹

No obstante, en la situación actual encontramos que, en algunas de sus reflexiones, presentadas a continuación, Ricardo Blanco señala que:⁵⁰

1. En lo que se refiere a planes y programas de estudio, salvo excepciones, la enseñanza superior depende más de los diseños realizados por expertos y autoridades universitarias que del interés, la inquietud y la investigación del estudiante sobre la realidad y necesidades nacionales. Esta situación, además de propiciar en los estudiantes una falta de interés por aprender, porque no ven importancia en lo enseñado y porque no resuena afectivamente en ellos, no

⁴⁹ A. I. Pérez Gómez, 1981, citado por Frida Díaz Barriga, et. al, *Metodología del Diseño Curricular para la Educación Superior*, Ed. Trillas, México, 2000, p. 42.

⁵⁰ Ricardo Blanco Beledo, "Docencia Universitaria y Desarrollo Humano", Argentina, Ed. Alambra, 1982. Citado en *Artículos Educativos*, Departamento Psicopedagógico, Universidad Intercontinental, México, 2001, pp. 71-77.

prepara personas capaces para la autogestión educativa, que supone la formación permanente del profesional a lo largo de toda su vida universitaria y laboral.

2. Gran cantidad de programas de estudios universitarios todavía promueve un aprendizaje disociado. Las metodologías de enseñanza comúnmente usadas propician un aprendizaje academicista y libresco de las disciplinas. En consecuencia, al terminar su carrera, los nuevos profesionistas se sienten sin las habilidades requeridas para desempeñar algún trabajo y solucionar problemas concretos, sin los elementos necesarios para hacer explícito el marco teórico que utilizan en su trabajo profesional, o con una serie de conocimientos e información almacenadas que no saben cómo usar.

3. Tampoco se desconoce el hecho de que, en no pocas universidades, para “elevar la calidad académica”, se siguen sobrecargando los programas de contenidos teóricos, substituyendo aquellos considerados “caducos” por otros “vigentes”. Sin embargo, esta medida, que pudiera tomarse en un marco de actualización, frecuentemente se encuentra desarticulada de los demás elementos formativos y solo ha servido para prolongar la estancia del estudiante en las IES, sin que esto le permita recoger una experiencia de estudio significativa, en el sentido que le posibilite medir su competencia humana y profesional en un contexto concreto.

4. Asimismo, encontramos egresados con capacidad teórica para saber qué hacer frente a un problema, pero con una incapacidad personal y afectiva para llevar a la práctica las soluciones que teóricamente alcanzan a vislumbrar. En los hechos se encuentra el mismo tipo de disociación que, en los contenidos de los programas de estudio, se define como nociva.

5. En muchos programas de estudio no se facilita la integración y asimilación personal de lo que se enseña, es decir que no están dadas las bases para el nuevo profesional, formado desde una perspectiva integral, que incluya cambios en los diversos aspectos de la persona en lo cognoscitivo, lo afectivo, lo psicomotor, lo social y lo axiológico.

6. Un énfasis excesivo en la acumulación, así como un almacenamiento de información y estilo de relación pedagógica existente entre maestro y estudiante resultan ser dos factores significativos para que muchos estudiantes se sientan incapaces de generar un conocimiento válido a partir de su experiencia y de modificar modelos teóricos cuando éstos resultan inadecuados para comprender un fenómeno, situación o persona determinada.

7. Finalmente, en el contexto actual, parece ampliarse más la brecha entre los jóvenes que tienen acceso a la educación superior y aquellos que la propia estructura educativa margina, por no contar con los recursos y la cobertura indispensable para proporcionar esta formación tanto al interior de las IES como en los espacios de estudios superiores fuera del país, donde se presentan escasas posibilidades de participación.

Sin embargo, no todo es negativo y es justo reconocer que, actualmente, si algo está caracterizando a la educación superior es el gran interés y mayor determinación por que sus procesos de elaboración de planes de estudios sean cada vez más flexibles, bajo un sistema de trabajo académico que incorpora una permanente revisión de contenidos para dar lugar a que, desde una perspectiva integral, se les revise de manera continua.

Otra preocupación es lograr la integración en las diferentes áreas del conocimiento y experiencia, para facilitar una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad. Es necesario abarcar no sólo las dimensiones correspondientes a los contenidos culturales, sino el dominio de los procesos para alcanzar el conocimiento concreto y, al mismo tiempo, la comprensión de la elaboración, producción y transformación, en el marco de las dimensiones éticas.

Esta forma de aprendizaje es relevante, porque el estudiante vincula una inquietud o preocupación natural, en primer lugar, a lo que desea saber. La unión de este binomio convierte el aprendizaje en significativo. Además, se persigue, como objetivo, el formar personas que investiguen, que sean reflexivas y que lleven a cabo una actividad altamente calificada en su campo profesional específico.

La complejidad de las sociedades actuales implica plantear análisis que tomen en consideración todas las dimensiones de manera integrada.

Por otro lado, cualquier decisión requiere de la perspectiva internacional: un ejemplo claro, en este sentido, se puede observar con relación al desarrollo de la ciencia y tecnología que proponen los gobiernos y que siempre está condicionada a intereses y exigencias de orden internacional.

El entender el significado de estas propuestas, obliga a tomar en cuenta las dimensiones globales de la sociedad y el mundo actual. Y es que en la nueva sociedad de la información surge una notable expansión de los servicios, lo cual es imprescindible para la construcción y difusión de la misma.

La educación global prepara a los jóvenes para una participación consciente en sus comunidades locales, teniendo siempre presente, en sus análisis y propuestas, las repercusiones nacionales e internacionales de sus intervenciones.

Respecto a la articulación de los planes y programas de estudio con el servicio social universitario, se puede afirmar lo siguiente:

La vinculación del servicio social a los planes y programas de estudio permite una contribución sistemática en la formación de los profesionales y técnicos, además de la posibilidad de sustentar la toma de decisiones y derivar propuestas concretas para su mejoramiento, tanto para las IES, como para dependencias públicas y las propias comunidades. De ahí que no pueda ponerse en duda la necesidad de mantener esta importante actividad académica y de vinculación social articulada a los planes y programas de estudio.

Dos elementos dignos de mención por su importancia, son los resultados que arrojó la encuesta aplicada por ANUIES sobre “El servicio social de las instituciones de educación superior y su incidencia en las regiones”, que muestra que las regiones Metropolitana (22.2%) y Centro-Occidente (33.3%) son las que cuentan con mayor apoyo de académicos en la ejecución de todos sus programas de servicio social, mientras que en el Noroeste (8.7%) y el Sursureste se observa una menor incidencia.

Por otra parte, se ha observado que las universidades particulares destinan mayor apoyo académico a los programas de servicio social (78%) y, las públicas lo hacen en menor medida (67%). Esto significa que existe un amplio margen de acción por parte de las instituciones educativas.

Se puede afirmar que el proceso de inserción del servicio social a las estructuras curriculares plantea, a las IES, diversas posibilidades con base en su misión, visión y filosofía institucionales.

En tal virtud, el debate de la incorporación del servicio social a los planes y programas de estudio se deberá centrar en los siguientes aspectos:

1. Las IES requieren crear las condiciones académicas y administrativas para incorporar, curricularmente, el servicio social desde la visión del Plan Institucional, con el fin de que éste sea eje articulador entre el plan de estudios, las prácticas profesionales y la futura incorporación al mundo laboral.
2. Reorganización del servicio social como una experiencia educativa con carácter escolarizado.
3. El servicio social requiere ser revalorado por la sociedad y, muy especialmente, por el joven prestador; es decir, que el estudiante lo perciba como parte de su proceso de formación.
4. Reconocimiento a las actividades que realiza el personal académico, estructurando proyectos que articulen la docencia, la investigación y la extensión con una visión integral.
5. Definición clara de objetivos de aprendizaje a cumplir por los estudiantes, mediante la realización del servicio social.

Entre las diversas estrategias para incorporar el servicio social al currículo, destacan las siguientes: talleres, cursos, asignaturas, seminarios, intercambio o estancia en otra IES, que son estrategias susceptibles de evaluación y acreditación. Sin embargo, aun cuando las alternativas de integración deben responder a las características de las estructuras curriculares, “su factibilidad y pertinencia serán mayores en las estructuras caracterizadas como flexibles y las

orientadas por competencias. Asimismo, deberán tomar en cuenta los campos disciplinarios en los que se ubican las diferentes carreras”.⁵¹

También deberá contemplarse la estimación de las cargas académicas, ya que en cualquiera de las modalidades señaladas se deberá establecer una carga crediticia que deberá abarcar todos los elementos académico-formativos que supone el servicio social al estar integrado en el *currículum* institucional.

No obstante, se debe reiterar que esta integración permite lograr una mejor vinculación, tanto al interior de las IES, como con las dependencias y organizaciones del sector público y social.

En el ámbito universitario se reconoce que el servicio social es un elemento sustantivo del proceso de formación integral del estudiante. Por ello, debe contar con sus propios contenidos temáticos, sustentado en un enfoque humanista y, por supuesto, con:

el compromiso de las IES y del personal académico bajo un sólido sustento curricular que implique asesoría constante y evaluación de acciones; un proyecto de vinculación que permita un reconocimiento social a la universidad y la incorporación del trabajo de los sectores públicos, productivo y social.⁵²

Un ejemplo concreto que sustenta la cita anterior es que, en la UIA, se han realizado evaluaciones en diferentes períodos, para conocer la opinión de los alumnos que realizan el servicio social, con el fin de optimizar su participación.

En una encuesta realizada en 1996⁵³ a 664 prestadores, en términos generales se encontró que el servicio social representó una experiencia humana importante (86%), que motiva a conocer más a fondo la realidad nacional (77.6 %), incita a

⁵¹ Ofelia Ángeles Gutiérrez, *Integración del servicio social a las estructuras curriculares*, Curso-Taller, UIC, 2003.

⁵² *Memoria II Coloquio Internacional de Servicio Social Comunitario*, Pachuca, Hidalgo, Colección de Documentos, Ed. ANUIES, 2000, p. 162.

⁵³ Alejandra Delgado Santoveña, *Evaluación del servicio social*, Primavera 1996, UIA, México, citado por Lucía Bascuñan Termini, o.c.p. 336.

una actitud más comprometida (77.5%), brinda una experiencia profesional importante (62.6%) y, solamente para un 11.5%, representa una pérdida de tiempo. Asimismo, se detectó que un 65.8 % de los proyectos de servicio social cumplía con los objetivos previamente establecidos.

Sin embargo, a pesar de que estos resultados parecen alentadores, resulta indispensable reflexionar sobre las consecuencias concretas de que, aquellos estudiantes que logran una formación considerada de excelencia, no son aprovechados debidamente al interior del tejido social y que, una vez concluidos sus estudios, en muy pocas ocasiones participan activamente en espacios para el desarrollo del país. Además, en el trabajo que realizan los alumnos en las instituciones, durante su servicio social, no siempre han contado con el apoyo de maestros de departamentos que asesoren adecuadamente la parte profesional.

Esta situación lleva a profundizar la relación departamental desde la estructura curricular, enfatizando el hecho de que desde una vinculación con los planes y programas de estudio el servicio social permite cristalizar los fines sociales de la universidad, además de ser un espacio de excelencia y de apoyo para el desarrollo de prácticas profesionales y para impulsar las capacidades de vinculación y asesoría institucional que presta el personal académico de servicio social.

Un aspecto de importancia sustancial es el relativo al perfil ideal del egresado, que deberá tomarse en cuenta antes de diseñar el plan de trabajo, a fin de poder definir hasta dónde se pretende llegar. Se estima que deberá plantearse de acuerdo a los documentos que guían los alcances humanistas de la UIA. Por esto, compartimos la idea de que:

El egresado de la UIA busca cambios de acuerdo con la justicia social. Tiene un contacto directo con la realidad del país, conoce los problemas sociales de México y asume su responsabilidad de cooperar para resolverlos. Trabaja por una más equitativa distribución de la riqueza, promueve la justa distribución de oportunidades y de poder de decisión. Busca la igualdad jurídica, el desarrollo acelerado, armónico y eficaz de todas las comunidades humanas, primordialmente la de su país. Demanda la justicia social y el desarrollo integral de las comunidades y pretende servir, en especial, a los sectores menos favorecidos. Está comprometido con la promoción de un orden social más justo y es solidario con quienes buscan la paz por la justicia. Es consciente de sí mismo y de los demás y tiene una actitud propositiva. Atiende activamente los problemas sociales de su comunidad más cercana. Exige respeto efectivo a los derechos humanos y cumple con sus deberes sociales y políticos.

Una definición más operativa de lo anterior sería la siguiente:

El egresado de la UIA ha asumido valores como la generosidad y disponibilidad para servir a los demás, en particular a los más necesitados. Entre sus valores personales prioritarios está el de colaborar en la construcción de una sociedad más justa y más humana. Si continúa con su formación académica es por su interés en la promoción de proyectos de desarrollo social. Valora su empleo más por su significación que por la remuneración económica que recibe de él. Conoce los problemas nacionales y aquellos a cuya solución puede contribuir desde la práctica profesional. Conoce y aplica formas concretas para ayudar a resolver esos problemas. En su trabajo, valora la utilidad que éste tenga para resolver problemas de sectores desfavorecidos. En su tiempo libre realiza actividades voluntarias de apoyo a instituciones que lo requieren. Si tiene dinero adicional lo aporta a causas sociales. Está preocupado por los problemas del medio ambiente y lleva a cabo acciones para solucionarlos. Participa en asociaciones sociales y/o políticas.⁵⁴

Estas características señalan la utopía educativa que ilumina y da sentido a la inserción del servicio social en el *currículum* de la UIA.

Para alcanzar el impacto social pretendido, se cuenta, además, con los talleres de servicio social, que el equipo del Centro de Servicio Social definió como “un espacio académico de reflexión teórico práctica interdisciplinar que, de manera grupal y participativa, propicia el análisis en torno a la realidad de la problemática en la que se desarrolla el servicio social, consolidando la formación de la

⁵⁴ Alejandra Delgado Santoveña, *Programa Institucional de Evaluación Educativa: La formación ético social de los estudiantes en la UIA*, UIA, 1998, p. 3.

conciencia social crítica y la calidad de la respuesta profesional frente a la demanda social”.⁵⁵

Dichos talleres se inscriben curricularmente junto al servicio social y cuentan con una carga académica que incorpora 40 horas al semestre, destinadas al proceso de reflexión interdisciplinaria de los proyectos, bajo la mediación de un académico preferentemente especializado en cada una de las temáticas tratadas, además de las 480 horas que el alumno aplica al desarrollo del proyecto al que se inscribió. Ambas actividades son ponderadas y, en su caso, acreditadas con una equivalencia de 16 créditos. En este proceso, el alumno lleva una proporción considerable en el desarrollo y profundización de los temas propuestos por los asesores en las guías semestrales de los talleres, los cuales:

se llevan a cabo mediante exposiciones de los alumnos y de los asesores, discusiones en grupo y ejercicios estructurados de aprendizaje. Todo ello en torno al servicio social en particular (se comparten la naturaleza de las instituciones, las actividades que se realizan y las experiencias vividas) y a la problemática común que comparten todos los proyectos. A partir de todo ello se promueve la reflexión, como ya se mencionó anteriormente, sobre la función social de la carrera, el compromiso y la responsabilidad que, como persona y como profesionista, se adquiere al haber tenido la oportunidad de estudiar una carrera universitaria, el proyecto de vida, la elección de valores en dicho proyecto, la toma de postura ante la problemática y las implicaciones en el comportamiento humano y profesional a partir de dicha postura. De esta manera se lleva a la práctica la pedagogía ignaciana sintetizada en la trilogía experiencia-reflexión-acción.⁵⁶

2.4 Hacia la reorientación del servicio social.

En el transcurso de los últimos sesenta años, se ha venido registrando una amplia y vasta generación de hechos y medidas que intenta implantar una serie de recomendaciones, propuestas y proyectos de reglamentación en torno a la institucionalización y organización del servicio social, con objeto de regular y

⁵⁵ Equipo de Formación Social de la Dirección de Formación Valoral de la UIA, *Los talleres de servicio social*, Febrero 2002, citado por Alberto Segrera Tapia, *Modelo de interacción social en la Universidad Iberoamericana*, junio 2002, p.10, versión mecanográfica.

⁵⁶ *Ibidem*.

establecer mecanismos para la reestructuración académica del mismo en el ámbito nacional. A manera de ejemplo, se pueden mencionar las principales acciones emprendidas desde la perspectiva del Gobierno Federal, a saber:

Principales acciones federales en materia de servicio social.⁵⁷

AÑO	ACCIONES	INSTANCIA
1936	1er. Convenio de Colaboración en Materia de Servicio Social	Departamento de Salud (hoy Secretaría de Salud) Facultad de Medicina UNAM
1968	Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas	CAPFCE
1971	Instituto Nacional para el Desarrollo de la Comunidad y de la Vivienda Popular	INDECO
1974	Plan Nacional de Servicio Social en Zonas Ejidales	PLANASSZE
1978	Comisión Coordinadora de Servicio Social de Estudiantes de las IES	COSSIES
1980	Coordinación Regional para la Planeación de la Educación Superior	CORPES
1981	Dirección de Apoyo al Servicio Social del Estudiante y Análisis del Empleo	DASSEAE
1981-1982	Fideicomiso Nacional de Servicio Social de los Estudiantes de las Instituciones de Educación Superior	FONASSE
1983	Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud	CIFRHS
1984	Programa Regional del Empleo del Servicio Social	PRESSO
1985	Programa Nacional de Servicio Social	PRONAS
1989	Dirección de Apoyo al Servicio Social, Programa Nacional de Solidaridad	DASS
1990	Programa Nacional de Apoyo al Servicio Social	SPP-ANUIES-SEP
1998	Comisión Nacional de Servicio Social	ANUIES
1999	Coordinación General del Programa de Servicio Social Comunitario	SEDESOL
2000-2004	Jóvenes Por México, Dirección General de Políticas Sociales	SEDESOL

Lo anterior, refleja el interés del Gobierno Federal y de la propia ANUIES de asumir, de manera creciente, la responsabilidad por centralizar la actividad del servicio social con relación a sus propósitos y criterios de modernización y profesionalización.

En este sentido, destacan los intentos por sentar las bases para el establecimiento de convenios de colaboración específicos entre las instancias federales, estatales

⁵⁷ Yolanda Rodríguez López, Caminos y Rumbos. o.c. C.1 hasta 1990; Documentos de la Comisión Nacional de Servicio Social de ANUIES, Programa de Servicio Social Comunitario y Programa Jóvenes por México, Ed. SEDESOL.

y municipales con las instituciones de educación superior, en el ámbito nacional, a fin de controlar la planeación, programación y asignación de recursos para las acciones del servicio social. Dichos momentos han estado, en la mayoría de los casos, circunscritos a situaciones coyunturales y políticas por las que ha atravesado el país y donde la labor del campo educativo, en general, así como, particularmente, del servicio social, han sido fuertemente recortados y tienen pocas posibilidades de incidencia.

Así han pasado más de 60 años y, hoy en día, se tiene una mayor reflexión, acumulada sobre la práctica del servicio social que se lleva a cabo en los sectores público, social y privado no lucrativo, además de reconocerse, con claridad, los principales obstáculos respecto a las líneas normativas y organizativas de dicho quehacer universitario y de las formas de relación desarrolladas entre las esferas gubernamentales y las instituciones de educación superior.

Ciertamente, el servicio social ha beneficiado a los sectores público, privado y social; sin embargo, no ha importado cómo se distribuyen los prestadores por sector, lo que ha generado una inequidad muy grande, ya que sólo el 15.3% de los prestadores se asignan a problemas de desarrollo social, mientras que el 26.2% lo realiza en programas de las propias IES, el 55.7% en el sector público y el 2.8% en el privado.⁵⁸ Asimismo, los prestadores son destinados a las ciudades y a los sectores medios, en lugar de establecerlos en áreas rurales y pobres, lo que genera una distancia geográfica entre el servicio y las necesidades sociales, debido a la concentración de los centros de educación superior, alejados de las comunidades marginadas.

⁵⁸ Lourdes Ruiz Lugo, Benjamín Salvo, Alejandro Mungaray, *El Servicio Social en México*, México, ANUIES, o.c.p. 83.

Este aspecto es uno de los que requiere una reorientación urgente en el proceso de asignación de prestadores de servicio social a nivel licenciatura para que, de manera clara, se canalicen hacia sectores sociales tradicionalmente desprotegidos y se satisfaga la demanda de servicios en las comunidades con mayores carencias.

Un ejemplo que destaca la intromisión desmedida del Estado es la asignación de los estudiantes de servicio social al área de la salud, en cuya distribución prácticamente no intervienen las IES, que sólo acatan las disposiciones de la Secretaría de Salud en la distribución de sus estudiantes y las plazas clínicas, que no siempre se canalizan a las zonas del país con mayores carencias. También cuentan con apoyo económico sumamente precario para los estudiantes, lo que no les permite satisfacer las necesidades más elementales de alimentación, además de carecer, incluso, en muchos casos, de un seguro de vida y gastos médicos, que ampare cualquier eventualidad en su desempeño.

Según la normatividad vigente, las IES son la única instancia rectora en el ámbito del servicio social (asignación, realización y liberación). Depende de ellas, de su empeño y dedicación, que el servicio social sea canalizado a favor del desarrollo social.

Por ello, hay que considerar que el compromiso y responsabilidad con la sociedad de cada una de las IES es el mismo, que somos parte del desarrollo social y en el marco de las directrices regionales en cada estado, bastaría con que cada una asumiera su responsabilidad de fortalecer la vinculación IES-Sociedad, consolidar la formación académica, desarrollar valores y favorecer la inserción al mercado del

trabajo para poder, así, con el esfuerzo de todas y junto con el Estado, coadyuvar al desarrollo del país.

En otro orden de ideas, se requiere, también, establecer un proceso de transformación de la estructura académica y administrativa del servicio social, orientado al desarrollo y formación integral de los estudiantes, sobre todo, para terminar con la distancia que existe entre lo que las IES hacen y lo que la sociedad necesita de ellas.

Castell⁵⁹ indica el inicio de una fase nueva de la historia que no será indiferente para nadie y menos debería serlo para los profesionales de las distintas áreas del conocimiento. Destaca que, así como la sociedad industrial se basó en la energía, la post industrial resalta el valor central que tiene el conocimiento y la información como eje en torno al que se organiza la tecnología, el crecimiento económico y la nueva estratificación social, lo que pone en riesgo que, en nuestras sociedades, el saber se convierta en una industria en sí misma. Por esto, los nuevos retos parten de no renunciar a la escolarización universal de calidad para todos, ya que la educación será cada vez más valorada.

Las posibilidades educativas actuales propician la apertura a nuevos mundos, hasta el punto que, autores como Lyotard⁶⁰, adjudican, a las mismas, el poder de haber roto los moldes del pensamiento moderno, al cambiar el concepto de saber, la visión de las sociedades y el tipo de encuentros que posibilitan.

Según este autor, “la información y los conocimientos son importantes, pero representan condensaciones fugaces en un flujo acelerado de cambio. Son útiles,

⁵⁹ Citado en: José Gimeno Sacristán, *Poderes Inestables en Educación*, Madrid, 1999, p. 242.

⁶⁰ *Ibid.* p. 243.

pero sustituidas con facilidad. La información debe estar permanentemente actualizada para resolver problemas y tomar decisiones ‘aquí y ahora’.

La escuela, su *currículum* y el tipo de relación de aprendizaje que procura la realidad, desbordan el aula y el laboratorio. Por ello, son necesarias la reorientación y reorganización administrativa y académica del servicio social, con base en la tradición e identidad de cada IES, así como de la oferta de las más variadas formas de vinculación o modalidades de prestación del servicio social, que permita valorar, en toda su magnitud, la variedad de fórmulas que se producen.

Independientemente de la modalidad utilizada en las IES, se reconoce que dicha experiencia fuera del aula representa una enorme riqueza en la formación profesional del estudiante.

En diversos foros, congresos y coloquios sobre servicio social universitario, los académicos responsables de dicha actividad, han sugerido, para su reorientación, las siguientes propuestas,⁶¹ en el marco de la inserción del servicio social en el *currículum* y que a continuación se sintetizan:

1. Fortalecer el proceso de reorganización institucional, que conduzca a la incorporación de las actividades de servicio social en el plan de estudios, con valor crediticio para el estudiante.
2. Concebir el servicio social como una actividad fundamentalmente académica, vinculada a las necesidades de las comunidades y al perfil profesional de las distintas carreras de la educación superior.

⁶¹ Cfr. *Memorias de los X - XX Congresos Nacionales de Servicio Social Universitario (1992-2003)*, organizados por la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social, SEP y la IES sede académica. I - II Coloquios Internacionales de Servicio Social (2000- 2002), organizados por ANUIES, SEDESOL y Fundación Ford.

3. Es necesario que a los docentes se les asigne carga académica específica en calidad de asesores de los programas o proyectos de servicio social de beneficio directo a la comunidad, que contemple un sistema de estímulos e incentivos.
4. Reconocer el informe de servicio social como una opción de titulación, de tal forma que este proceso contribuya explícitamente a la formación integral del estudiante.
5. La creación de una asignatura obligatoria o de un taller de sensibilización, reflexión y acción social con valor curricular.
6. Un proceso de selección de programas y proyectos internos y/o externos, con verdadero impacto social, cuyas actividades se plantean desde una perspectiva interdisciplinar.
7. La participación en programas comunitarios, interuniversitarios e interinstitucionales, que permitan la movilidad de los prestadores en otros entornos.
8. La definición institucional a favor del desarrollo social, que supere la problemática entre las IES y las instituciones gubernamentales en torno a registro y tipo de proyectos.
9. Estructuración de modelos de seguimiento y evaluación del desempeño de los prestadores, así como de los propios programas ejecutados.
10. La atención de los programas comunitarios de servicio social a las necesidades por región y problemática específica.

Finalmente, se considera que todas estas propuestas requieren una definición clara de estrategias institucionales, así como una amplia disposición y diálogo por

parte de: los tres órdenes de gobierno (federal, estatal y municipal), de los grupos de la sociedad que demandan el apoyo y de las IES, para que cada quién, desde el ámbito de su responsabilidad, asuma la parte de la tarea que le corresponda.⁶²

⁶² En el servicio social, siempre se trata de estimular, en los Talleres de Reflexión, la participación al máximo del alumno, tanto en su trabajo como en la posibilidad de colaborar en algunas actividades adicionales a su proyecto. En este sentido, cabe señalar que, entre los alumnos, se encuentran algunos con mucha disposición para servir y otros no. Sabemos que el alumno llega a la universidad con una formación previa y un esquema de prioridades que recibe desde su contexto escolar y familiar, anterior a su ingreso, y con este producto humano trabajamos. Sin embargo, a pesar de contar con *Guías de Estudio*, así como con el conocimiento de la disciplina que permitan cubrir los programas de licenciatura, me parece que los maestros tenemos grandes fallas, con relación a nuestra actitud frente al alumno. Es frecuente encontrar maestros que reflejan poco interés por su actividad docente, o muy poca disponibilidad para atender las demandas, etc. Sabemos que toda enseñanza no solo transmite conocimiento, sino valores; la actitud del maestro, sin duda, puede ser motivadora y estimulante o muy poco formadora e, incluso, negativa.

CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO CAMPO DE ACCIÓN SOCIAL.

3.1 Los compromisos profesionales.

Se ha considerado necesario ofrecer una breve referencia histórica de la idea de profesión,¹ antes de introducirnos al presente apartado denominado “los compromisos profesionales”, dado que uno de los aspectos particularmente decisivos en la vida económica de cualquier sociedad es el relativo a las profesiones de los individuos. A continuación se presentará un breve recorrido histórico del sentido del trabajo humano en la cultura occidental.

La Antigüedad.

B. Robalino, en su libro *Ética profesional*, señala que el hombre griego tenía una desconfianza radical contra la búsqueda de la ganancia a través del trabajo. Sin embargo, Sócrates recomienda laborar a los hombres libres, caídos en necesidad y subraya el valor ético del trabajo. También Platón recomienda a los varones, en vista del orden del Estado, el tener un oficio y ganar con él su sustento. En Platón se encuentran casi todas las características esenciales del concepto de profesión: “servicio a la comunidad total, desarrollo de las capacidades personales, bondad de la obra realizada y la relación con lo divino”.²

Para Aristóteles, cada hombre tiene que lograr primeramente lo necesario para su subsistencia, que le asegure una vida en libertad. El trabajo remunerado aparece como indigno de un hombre libre. Nada es más valioso de alcanzar que la

¹ El acento se pone según los términos y los diversos idiomas. En el aspecto ético religioso de “llamamiento”. En el alemán “Beruf”, que corresponde al latín “vocatío”, o sea vocación. O bien el acento está en el quehacer material o en la acción en los vocablos griegos: “téxun” (techne) y “rqayua” (pragma). En el latín: officium, munus, opus, occupatio, proffessio, que corresponden al español: oficio, tarea, obra, ocupación, profesión.

² Robalino B. I., *Ética profesional*, México, Ed. Jus, 1976, p.115.

actividad contemplativa, dado que la felicidad se encuentra manifiestamente en el reposo.

Como puede notarse, tanto Platón como Aristóteles no llegan a una valoración cabal del trabajo humano, lo cual es explicable por el contexto de una sociedad como la griega, basada en la esclavitud.

Los estoicos creen en un plan divino. Epicteto expresa la entrega a la divinidad a través del trabajo profesional. Cicerón subraya el carácter obligatorio del quehacer profesional y la vinculación que se produce en la comunidad humana a través del dar y recibir del mutuo cumplimiento de las obligaciones profesionales. Robalino hace notar que un aporte definitivo del estoicismo es pensamiento fundamental de la mutua relación de todos los hombres para la valoración del concepto del trabajo y la profesión. Sin embargo, permanece la ruptura de la sociedad entre los libres y letrados por una parte y los no libres e ignorantes por otra, como también el desprecio por el trabajo remunerado.

Primeros tiempos cristianos.

El Antiguo Testamento contiene los fundamentos sociológicos y teológicos para una inteligencia positiva del trabajo humano, considerado como participación en la actividad creadora de Dios.

El mensaje del Nuevo Testamento integra una valoración del trabajo humano. Jesucristo mismo ejerce un trabajo manual, que abandonará para entregarse al cumplimiento de su Misión de Salvador, para el anuncio de la buena nueva. Así harán los apóstoles en seguimiento suyo: Pablo como tejedor, Lucas como médico y los primeros cristianos ejerciendo diversos oficios o profesiones,

ocupaciones que no dejarán sino para entregarse por entero a la vocación apostólica, al misterio que es considerado igualmente como un trabajo en plenitud. El evangelio no establece categorías entre las tareas a las que puede dedicarse el hombre, dado que a todos alcanza el anuncio de la Palabra y el llamamiento de Cristo, en cualquier estado o profesión en que se encuentren. La consideración del trabajo, en el evangelio, se encuentra en el aspecto personal de la profesión y no de la posesión, de lo económico. Los padres de la Iglesia consideran la posición del cristiano hacia el trabajo y la profesión como neutra o indiferente, es decir:

el trabajo y la profesión apenas se incorporan marginalmente en el pensamiento teológico de los padres de la Iglesia. Los padres miran toda la vida profesional claramente orientada hacia Dios, que ha llamado al mundo a la existencia y bajo cuyos ojos debe realizarse todo el trabajo en él. Cada individuo debe llenar el lugar que le ha sido señalado por Dios y estar consciente que el creador obra con él en su tarea terrena.³

La edad media.

Ubicar el origen de las carreras profesionales remite a la época medieval y al desarrollo de las universidades. Sin embargo, en esta época, las universidades enfocan su atención únicamente a las disciplinas derivadas de las artes liberales, mientras que las profesiones tienen su origen en los gremios, que más tarde evolucionan dando lugar a las artes y oficios, para finalmente transformarse en lo que ahora se conoce como profesiones.

Robalino hace notar que la idea de una “ética profesional”, se inicia en la edad media, dada su estructura de poder jerarquizado y por la moral de los estratos

³ Ibidem, p.119.

dominantes. En los “sermones *ad status*” (predicaciones dirigidas a los diversos estratos sociales) se va formando una ética de las profesiones.

la profesión secular comienza por estar incorporada a la espiritual. Para los estratos inferiores, de servicio, no se dan en la temprana edad media aún normas ético-profesionales, aunque no aparece desprecio alguno hacia su trabajo. Cada vez se tomó más conciencia de la dignidad de la persona humana y del valor ético del trabajo, que lentamente, acarrearón la descomposición interna del régimen feudal.⁴

En la opinión de Remy C. Kwant⁵, para comprender las condiciones actuales del trabajo es necesario tener en cuenta que este siempre estuvo unido al pensamiento, de tal manera que pensamiento y acción eran una misma cosa. La actividad del hombre tenía un carácter humano porque a la acción estaba incorporado el pensamiento. Sin embargo, en el curso de la historia trasciende su incorporación en la acción alcanzando una forma más alta de existencia.

Señala el hecho de que los griegos ponían el acento en el nivel científico no encontrando relación con el conocimiento pre-científico.

Parménides pensaba que el campo del conocimiento del hombre común estaba en el dominio de las apariencias y que sólo el filósofo podía penetrar en el dominio de la verdad.

Heráclito se burlaba del hombre común porque su mente estaba cerrada.

Platón, en el libro séptimo de la *República*, habla de la gente común que es como los prisioneros de la caverna, a diferencia del filósofo que se ha liberado, entrando en un mundo de luz. Platón no considera que la filosofía debía elevar las condiciones del trabajo, ya que este pertenecía a un orden inferior. En su parecer existen tres clases de hombres: los trabajadores que se entregan a la satisfacción

⁴ Robalino, o.c. p.123.

⁵ Remy C. Kwant, *Filosofía del Trabajo*, Ed. Carlos Lohlé, Buenos, Traducción del original inglés Philosophy of Labor, por Adelina Castex, Buenos Aires, 1967, pp. 50-52.

de los más bajos apetitos, los soldados que defienden a la sociedad y los sabios que penetran en el mundo de la verdad.

En este contexto es muy comprensible que siendo la filosofía un valor en sí misma, no podía subordinarse a otras necesidades económicas. Así fue como la luz interior del trabajo fue desdeñada por Platón y la ciencia elevada, de tal manera que una colaboración entre ambas resultaba inconcebible. De esta manera, por un largo periodo hubo un claro divorcio entre ciencia y trabajo.

En la cumbre del pensamiento cristiano sobre la profesión se encuentra Santo Tomás de Aquino (siglo XIII) quien señala que: “toda actividad profesional está vinculada con la acción creadora y conservadora del mundo de Dios. Al hombre le corresponde colaborar a la plena realización del mundo. Así sirve todo trabajo profesional al orden y belleza del mundo”.⁶

Santo Tomás ya subrayaba la interdependencia entre el individuo y la comunidad, señalando que el trabajo desarrolla a la persona y manifiesta su semejanza a Dios. Para él, la perfecta imagen de Dios no es el hombre que está en reposo, sino en actividad. El mérito de Santo Tomás es haber planteado la integración teológica del trabajo profesional, que se manifestará como fuerza altamente dinámica en el posterior desarrollo del espíritu humano, y de la historia social.

La edad media dejó, quizá, un tanto rezagado el aspecto personal del trabajo profesional del hombre, en cuanto desarrollo conciente de capacidades e inclinaciones personales. Pero, subrayó el “aspecto solidario del trabajo, la

⁶ Citado por Robalino, o.c.p. 119.

interdependencia de los hombres en el conjunto social y el valor del trabajo manual”.⁷ Así fue creándose la idea de profesión.

Secularización del concepto cristiano de la profesión.

En el estado absoluto del siglo XVII y XVIII, la organización de la sociedad conforme a profesiones de igual valor, fundadas únicamente en el trabajo realizado, comenzó por acabar con la estructura social estratificada. Robalino señala que a ello también contribuyó tanto el concepto kantiano de la profesión como algo propio del hombre, al que nadie puede sustraerse y que señala a cada uno su posición en la sociedad, como la afirmación de Fichte, de que cada uno ha de ocuparse según su capacidad y la orientación de todas las profesiones hacia el bien general.⁸

La filosofía idealista alemana en materia del ejercicio profesional acepta, la intervención y poder del Estado en la selección y ejercicio profesionales. Esto puede explicarse por la necesidad de unificación de la nación alemana, que requiere de un Estado fuerte y controlador. Esta unidad no se logrará sino hasta el siglo XIX con el general Bismark.

Durante el romanticismo alemán del siglo XIX, y a pesar de caracterizarse por su mirada al pasado y su nostalgia por las estructuras medievales, existe una valoración creciente del quehacer profesional. En esta valoración influyen los motivos religiosos.

Esta “romantización” del trabajo se vio anulada con el advenimiento del capitalismo que, como es sabido, es un modo de producción que ve el trabajo

⁷ *Ibíd*, p.125.

⁸ Robalino, o.c.p. 125.

como una mercancía: el trabajo pasa a ser simplemente algo que se compra y se vende en el mercado o se alquila, sujeto a la ley de la oferta y la demanda. Esta concepción repercute en cierta desvalorización de la idea de profesión: el trabajo y la profesión se ven más como actividades remunerativas, como una simple ocupación, como un *Job*.

A través del recorrido histórico del trabajo, Robalino señala que en torno a la concepción que el hombre ha construido del concepto profesión han estado presentes tres ideas básicas, a saber:

1. La especialización en el trabajo que ha permitido la diversificación de las profesiones y de las clases.
2. El modo y la intensidad (conciencia subjetiva) con las cuales la idea objetiva de profesión es aceptada y realizada por el individuo.
3. El servicio prestado al conjunto social por los distintos grupos siempre ha estado relacionado con el sentido de la persona y de la comunidad, que en ciertas épocas se ha fundamentado en forma trascendente: la fe en un Dios y su voluntad ordenadora.

Concepto de profesión.

Entenderemos por profesión el ejercicio pleno de las capacidades del hombre: es un “saber hacer especializado” que requiere esencialmente de una toma de decisiones. Es un conjunto de habilidades adquiridas mediante determinado aprendizaje. Exige la aplicación de todos los conocimientos y experiencias adquiridas para la solución de problemas particulares de la rama profesional de

que se trate, al servicio de una actividad económica, social y cultural, destinada a asegurar y mantener la vida humana.

Es importante señalar que la profesionalización de la mayoría de los estudios que hoy día son imprescindibles, no sólo para el desarrollo económico y social, sino para la vida cotidiana del país tuvo lugar en este siglo.

Las diversas disciplinas en nuestro sistema de educación superior han tenido importantes cambios y avances en su desarrollo científico y consecuentemente, en su ejercicio profesional.

Hoy día, se reconoce que las profesiones están recibiendo el impacto de las nuevas condiciones de una sociedad siempre cambiante, que pugna por superar sus contradicciones y por lograr mejores niveles de vida, lo que significa reconocer la necesidad de renovación y avance del conocimiento científico y su aplicación en el ejercicio profesional. Bajo este gran marco, la finalidad fundamental de nuestras ciencias debe ser la de contribuir, en lo que a cada una de ellas corresponda, a mejorar las condiciones de vida, a la transformación social y al desarrollo humano, entendido desde la perspectiva de la libertad que debe gozar la persona para contar con oportunidades para vivir una vida saludable y creativa, con los medios adecuados para participar en su entorno social.⁹

⁹ El informe sobre Desarrollo Humano México 2002 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) señala que: Desarrollo y crecimiento económico no son conceptos equivalentes. Lo que una persona puede ser o hacer establece su calidad de vida como ser humano. La libertad que gozan las personas para elegir formas de vida alternativas, en función de los objetivos establecidos por ellas, es indicativa del desempeño de una sociedad que respeta y promueve el valor de sus miembros. El objetivo básico del desarrollo es ampliar las oportunidades abiertas a la gente para vivir una vida saludable, creativa y con los medios adecuados para participar en su entorno social. Si bien el crecimiento económico es una condición necesaria para mejorar de manera sostenida el bienestar social, debe reiterarse que el desarrollo humano se enfoca en la libertad de las personas y no en la acumulación de recursos... El desarrollo humano es el estado en que se encuentran las libertades de las personas, es la ampliación de las posibilidades de elegir de los individuos. Tres de las capacidades fundamentales para la realización del potencial humano son, independientemente del tiempo y el lugar donde se ubique las personas, la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, la adquisición de conocimientos individual y socialmente valiosos, y la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso.

Esta identificación de la profesión tiene vigencia hoy día en todos los campos de la actividad humana. Sin duda alguna, la tienen las profesiones que presuponen estudios universitarios, que de entrada colocan a la persona en una determinada función y compromiso social, dado que la habilitan para prestar un servicio específico a la comunidad.

La profesión contiene, en sí misma, un germen del aspecto social. Se trata de un “rol social” y debe ser entendido como fenómeno social. Además, relaciona al hombre con la materialidad del mundo, le permite alcanzar lo necesario para su subsistencia y contribuir al ordenamiento de las cosas al interior del mismo.

Como es sabido, en todo trabajo o en toda ocupación se encuentran los diversos elementos que se han señalado en torno a la profesión, cuya base objetivo-material es la división del trabajo y la especialización del mismo para la prestación de un servicio a la comunidad, en el cual se desarrolla también la persona.

Actualmente, el énfasis está centrado más en el aspecto material en torno a la misma. Es decir –en el trabajo como fuente de remuneración y ganancia–, se percibe un claro desdibujamiento de la conciencia de una profesión que se debería ejercer fundamentalmente para el servicio del bien común.

El hombre es persona y la profesión permite desarrollar su personalidad en libertad, aún cuando también sufra el influjo de la realidad del quehacer profesional.

Este tipo de trabajo no puede considerarse únicamente como actividad individual o forma de sufragar las necesidades personales. Hay que subrayar su relación hacia el bien común, ya que la profesión vincula al hombre a la comunidad.

Al atender su aspecto social, se debe considerar la función, ya que ésta se asigna de acuerdo a un determinado rol dentro de la sociedad, dotando al individuo de un cierto estatus.

Gracias a nuestra profesión estamos incorporados a la sociedad y al mismo tiempo, actuamos sobre ella. Esto requiere de los profesionales una actitud ética frente a las necesidades sociales, cada vez más lacerantes para miles de mexicanos. En efecto, las profesiones tienen un fin que resulta indispensable para el bienestar de las comunidades; de ahí la importancia de mantener un compromiso profesional solidario con el desarrollo social.

De cara a este compromiso, existe la necesidad de proporcionar a los profesionales una formación más integral tanto en conocimientos como en el desarrollo de las capacidades, habilidades y valores que les permitan enfrentar los nuevos escenarios de la realidad. Por ello, las universidades han ido incorporando en sus programas la gran variedad de licenciaturas que hoy conocemos, así como toda la gama de programas de posgrado innovadores con que cuentan las instituciones de nivel superior.

Como ya se ha señalado en este trabajo, en México existe un marco normativo que indica la obligatoriedad con relación a la prestación del servicio social universitario previo a la titulación (Artículo 5º Constitucional); de la misma manera, se destaca claramente que los servicios profesionales pueden y deben desempeñarse por los profesionistas legalmente facultados. A pesar de ello, solo una pequeña parte de este sector¹⁰ cumple con este deber que señalan nuestras

¹⁰ En el caso del servicio social no se presenta esta problemática ya que no interviene la decisión personal, sino que está de por medio la obligatoriedad del mandato constitucional y el factor de requisito previo a la titulación.

leyes, centrándose en la actividad que se realiza desde el espacio de los colegios de profesionistas, como señala F. Venegas:

La Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública expidió, en agosto de 1999, 2,923,000 cédulas con efectos de patente, que autorizan a igual número de profesionistas al ejercicio profesional, desde luego, sin que se conozca a ciencia cierta cuántos de ellos están activos o cuántos, inclusive, han fallecido, pero especialmente sin que se conozca a ciencia cierta cuántos prestan regularmente algún tipo de servicio. Excepción hecha de aquellos profesionistas que pertenecen a algún colegio serio y honesto que promueve el cumplimiento de un servicio de los profesionistas... en México no existe la colegiación obligatoria ni la certificación o actualización profesional. Estos no son todavía requisitos exigidos por el ordenamiento jurídico y para su otorgamiento podrían condicionarse a fin de que previamente se acredite el cumplimiento de esta obligación de los profesionistas.¹¹

Se desconocen las causas de este vacío de la participación de los profesionales, ya que, siendo un precepto constitucional, cuyo mandato se encuentra claramente estipulado tanto en la Constitución como en la Ley Federal de Educación, es totalmente desconocido o intencionalmente ignorado para la mayoría de los llamados a cumplir dicha disposición.

Sería saludable investigar sobre las causas que motivan esta “aparente” indolencia o indiferencia. Tal vez esta situación aparece debido a las cargas, actitudes, presiones y las dinámicas institucionales y sociales con las que se enfrenta el profesionista del siglo XXI, además de la falta de una conveniente difusión de este mandato, así como de una reglamentación adecuada y sistemática que lleve a concretar este deber ciudadano.

El diagnóstico de esta situación puede señalar la estrategia apropiada para motivar al profesional a cumplir con este precepto.

¹¹ Francisco Javier Venegas Huerta, *Legislación sobre servicio social Vol. I. Algunas reflexiones sobre el régimen constitucional del servicio social de estudiantes México*, Colección Documentos, ANUIES, 1999, p. 15.

La sociedad es cada día más consciente de la importancia que guardan los profesionales como actores en el proceso social, ya que, por su posición privilegiada, pueden ser portadores y generadores de cambios en los que son capaces de involucrarse con los diversos grupos sociales.

La formación lograda –por quienes han recibido formación en el ámbito superior– debe llevarlos a un mayor nivel de compromiso social, concretado en el adecuado cumplimiento de un servicio social profesional. Bajo este contexto, se requiere con urgencia fortalecer entre los profesionistas una toma de conciencia de su responsabilidad social, incluida la formación de valores éticos y morales, que fomenten una actitud de responsabilidad en la toma de decisiones, que implica su ejercicio profesional.

La formación fomenta de manera constante el crecimiento de la persona, de sus aptitudes, de su juicio y de su acción; asimismo, le ayuda a definirse en relación con los demás, considerando prioritariamente valores como: el respeto, la responsabilidad y el compromiso sociales; así como la transparencia, la legalidad y la tolerancia.

De ahí, la importancia de que nuestras reformas académicas no sólo se ocupen de la excelencia profesional a través del impulso del desarrollo de competencias técnicas, sino que atienda a la formación ética de los futuros egresados.

Al respecto, se considera que la educación puede dar respuesta a su misión humanista, al permitir a cada persona, desde su historia personal, social y territorial, desarrollar plenamente sus capacidades y aptitudes, tanto profesionales como humanas. Asimismo, propicia la formación de agentes sociales que, al

asumir a plenitud sus compromisos y responsabilidades, logren promover el respeto y la relación humana en todos los órdenes y niveles encaminando, así, las estructuras hacia un ambiente de vida que proporcione los cambios tan indispensables para el hombre de nuestro tiempo.

En este ambiente, el compromiso de los profesionales requiere un elevado nivel de participación y de un ejercicio con responsabilidad en todas las acciones que derivan de su actuar concreto, que le llevan a considerar en todo momento las consecuencias de cada una de sus decisiones, estén o no, a la vista de los demás, para que contribuyan a satisfacer las necesidades de la sociedad y de los grupos con mayores carencias.

Estos postulados, que pueden parecer utópicos, serán de nuestra máxima preocupación, a sabiendas de que trabajamos con jóvenes conformados por los propios valores familiares que, en ocasiones, obstaculizan o dificultan los procesos de reflexión. En todo caso, lo importante es tener en cuenta nuestra responsabilidad como formadores y ayudar al alumno a enfrentar su propio contexto valoral para que desarrolle, si así lo determina, una construcción personal que le permita una adecuada relación y apoyo concreto a los demás.

3.2. Universidad-sociedad.

Actualmente, la República Mexicana cuenta con un poco más de cien millones de habitantes, con una significativa concentración demográfica en los principales centros de desarrollo urbano y económico, situación que representa una demanda de servicios y satisfactores como: empleo, vivienda, alimentos, educación,

transporte, seguridad y esparcimiento, entre otros, que harán cada vez más difícil y compleja la vida comunitaria.

Esta situación ya se percibe y expresa en diversos índices de deterioro social, como: alcoholismo, drogadicción, delincuencia, trastornos mentales y otros, lo que hace previsible que continúe disminuyendo el nivel de calidad de vida de la mayoría de los mexicanos.

En dicho escenario nacional se desenvuelven los profesionistas del futuro próximo. Se prevé que las carreras técnicas como las ingenierías tendrán un papel fundamental, sobre todo frente a los retos de crecimiento económico industrial y tecnológico. Pero los problemas y los servicios que demanda la sociedad mexicana exigirán los conocimientos y el esfuerzo de **todos** los profesionistas.

Las instituciones de educación superior en México tienen una larga tradición de compromiso, responsabilidad y vinculación con los problemas sociales de su entorno que se sustenta en sus propias leyes orgánicas, en el ámbito federal con referencia en el Artículo 5º Constitucional, la Ley General de Educación y las leyes y reglamentos estatales.

Ejemplo de lo anterior es la multiplicidad de servicios a la comunidad que realizan estas instituciones desde hace décadas, los cuales abarcan desde asesorías en las diversas disciplinas, clínicas externas de salud, programas de capacitación, educación continua y brigadas de atención comunitaria.

Esta labor ha sido recientemente reconocida por la Dirección General de Políticas Sociales cuando afirma en una de sus publicaciones que:

Lo que se desarrolla de manera excelente se tiene que impulsar y fortalecer, por eso hay que difundirlo. Aquí, la evidencia de un reconocimiento que ha trascendido las fronteras de la indiferencia, 75 jóvenes ejemplares, profesionistas de México de 27 instituciones educativas que marcaron la diferencia en alrededor de 60 comunidades, con proyectos que son exitosos y que hoy por hoy, son camino a seguir por el capital humano que los contiene.¹²

Este papel de interacción directa de la universidad en el proceso social está estructurado en torno a la función de extensión de la cultura y los servicios. Dentro de las modalidades que adopta dicha función, ANUIES define específicamente la de servicios en los siguientes términos:

poner al servicio de la comunidad los recursos profesionales especializados con los que cuentan las IES, para coadyuvar al mejoramiento de la calidad de vida de la población. Son el instrumento recíproco de vinculación y afectación entre instituciones de educación superior y sociedad que permite objetivar y cohesionar las funciones sustantivas en México.¹³

La educación superior posee múltiples recursos para contribuir al desarrollo social, a saber:

- En el caso del área productiva, mediante el fortalecimiento de sus interacciones con la industria a través de la investigación, la asesoría, la provisión de servicios calificados y la formación de recursos humanos con las habilidades profesionales y técnicas que demandan los diferentes sectores y ramas de la actividad.
- En la esfera de lo social, por medio de la educación continua, la difusión de la cultura, la interpretación de los sucesos locales y globales, así como el apoyo a los grupos sociales y sectores económicos marginados. Si se pierde de vista esta concepción nos alejamos del espíritu humanista que debiera sustentar todo conocimiento científico y cualquier ejercicio profesional.

¹² Gustavo J. Serrano Limón, *Acción Joven en el Servicio Social: Reconocimiento Nacional al Servicio Social Comunitario, Galardonados 2003*, Secretaría de Desarrollo Social, Subsecretaría de Desarrollo Social y Humano, México, 2003, p. 17.

¹³ *Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios*, ANUIES, México, p. 10.

La función social guía el compromiso de la universidad de cara a la sociedad, al procurar que la formación que se ofrece a los estudiantes, les capacite para integrar el conocimiento recibido en las aulas con la experiencia obtenida a través de su contacto con el entorno.

La relación entre la universidad y su entorno social debe mirarse desde dos ángulos: por un lado se encuentra lo que la universidad puede ofrecer y por otro, lo que la universidad puede aprender de su contexto social para transformarse ella misma.

Este es el contexto a la luz del cuál podemos revalorar la misión de las instituciones de educación superior mexicanas que han tenido que remar a contracorriente, según Rolando Cordera:

para construir una tradición científica propia, han tenido que introducir el estudio de nuevas disciplinas, necesarias para el desarrollo a largo plazo del país, han realizado desde su creación, parte de la investigación científica y humanística e incluso de la innovación tecnológica que se produce en México, han contribuido a la creación de una cultura política y al fortalecimiento de la sociedad civil.¹⁴

Universidades públicas.

Durante la década de los 60's se pensaba que el avance modernizador reduciría significativamente la pobreza. En la medida que la industrialización avanzaba parecía mejorar el estatus socio-económico; asimismo, parecía evidente el papel de la educación en general y particularmente el de las universidades que muy pronto fue notablemente incrementado.

En América Latina y el Caribe el esfuerzo por generalizar la educación y más específicamente por abrir la universidad a las mayorías, ha sido impresionante. De 1950 a 1990 se ha pasado de 267,000 estudiantes de

¹⁴ Rolando Cordera Campos, *La Misión Social de las Universidades*, Conferencia Magistral, II Encuentro Nacional de Servicio Social, México 1998, p. 7.

tercer nivel a cerca de 7,000,000. Cada año egresan más de medio millón de diplomados de nivel superior. El financiamiento casi íntegro de la educación superior, por el presupuesto público, abrió las puertas de la universidad a la clase media y a los sectores populares. Se incrementaron las universidades e institutos superiores y egresaron varios millones de estos centros.¹⁵

Sin embargo, las universidades que dan acceso popular a la educación superior están atrapadas en muchas deformaciones propias de la burocracia de los organismos públicos. Su papel se ha estancado e, incluso, retrocede. La “deformación gremialista lucha sólo por sus reivindicaciones y descuida la calidad de lo que ofrece a la sociedad bloqueando muchas respuestas educativas”.¹⁶

El sistema de educación gratuito llega a ser incosteable a causa de dificultades que provienen del sistema de ingresos fiscales, además de los altos índices de corrupción y mala administración de los recursos.

De esta manera, la alternativa propuesta para abrir las puertas a todos los sectores, la ha llevado a un continuo deterioro de la calidad académica al no convertirse en un filtro para aquellos que, en los niveles de educación básica y media, presentan severas deficiencias.

Estos son algunos de los problemas que enfrentan las universidades públicas, aunado a los innumerables cuestionamientos respecto de la forma en que se vinculan con la sociedad. Se les inquiera continuamente sobre si en realidad aprovechan su potencial para la formación de recursos capacitados adecuadamente, que den respuesta a la dinámica actual de cambios en el ámbito mundial.

¹⁵ o.c. p. 24.

¹⁶ O.c. p. 26.

Al lado de numerosos logros científicos, tecnológicos y humanos de la modernidad destacan diversas realidades antihumanas, no solo del pasado ilustrado, sino las actuales, que provienen de una cultura cuya ciencia, tecnología y economía “ han moldeado física y espiritualmente toda la atmósfera, así, de acuerdo a su propia inercia, la universidad tiende a reproducir, reforzar y transmitir esa cultura y esa ciencia con las cuales la vida humana va perdiendo calidad”,¹⁷ lo que fácilmente puede apreciarse si se considera que tres cuartas partes de la población padecen el modelo de desarrollo mundial dominante.

Una alternativa sería, en la opinión de Rolando Cordera es: “crear comunidades universitarias con verdadera hondura humana que permitan el diálogo interdisciplinario creativo y el discernimiento espiritual sobre culturas y sociedades, que refuercen el papel humanizador del hombre en las mismas”.¹⁸

Universidades privadas.

Si bien los problemas que acarrearán el acceso masivo y la falta de calidad no son cuestiones que afecten significativamente a las universidades privadas, ellas enfrentan otras dificultades para vincularse con la realidad social.

Del conjunto de las universidades privadas, las que en este trabajo nos interesan son aquellas confiadas a la Compañía de Jesús, que, aunque cuentan con un nivel académico formativo aceptable, se ha constatado que no pocos de sus egresados manifiestan actitudes que no corresponden con las opciones de inspiración cristiana adoptadas por estas instituciones, como afirma el Dr. Carlos

¹⁷ O.c.p. 34.

¹⁸ O.c.p. 35.

Muñoz Izquierdo cuando señala que en el modo de operar de la UIA no se están cumpliendo ciertas expectativas de formación, ya que detectó que cuatro quintas partes de los estudiantes egresados no realizaron, durante su paso por la universidad, prácticas que los hayan puesto en contacto con los grupos mas necesitados de la sociedad, por lo cual, sugiere a los departamentos y centros, entre otras cosas:

- a). Que la universidad ofrezca a sus alumnos más oportunidades para que ellos puedan llevar a la práctica, a través de diversas actividades curriculares y no curriculares, los valores que conduzcan hacia la construcción de una sociedad más justa y solidaria.
- b). Que la universidad decida otorgar un mayor peso a la internalización de estos valores, al diseñar, tanto las políticas de selección de nuevos alumnos, como las de reclutamiento de maestros.
- c). Que la universidad evalúe con detenimiento los resultados que están obteniendo las actividades institucionales que tienen el propósito de ofrecer a los alumnos oportunidades para que ellos clarifiquen sus propios valores y
- d). Que la universidad analice –por medio del diálogo con su personal académico- si, a través de sus programas curriculares, la institución está ofreciendo a su alumnado una formación profesional que proporcione las herramientas conceptuales y tecnológicas necesarias para que los estudiantes puedan contribuir, eficazmente, a resolver los graves problemas que afectan de manera especial a los sectores mayoritarios de la sociedad.¹⁹

Ante este reto, las universidades confiadas a la Compañía están llamadas a contribuir a que las sociedades donde están insertas, sean más libres y competitivas para que logren salir de la miseria.

Con base en esta realidad, las universidades de inspiración cristiana necesitan desarrollar nuevas competencias para abordar la realidad de nuestras sociedades, con una capacidad de discernimiento ético y moral que profundice en la actividad científica y tecnológica con una orientación humanista, con sentido de justicia y solidaridad social y con habilidad para ser permeable y dar sentido a la creatividad de las tendencias culturales actuales.

¹⁹ Carlos Muñoz Izquierdo, Maura Rubio Almonacid, *Formación universitaria, ejercicio profesional y compromiso social: Resultados de un seguimiento de egresados de la Universidad Iberoamericana*, Dirección de Investigación y Posgrado, UIA, México, 1993, p. 222.

De esta manera, se puede dar respuesta a la necesidad de asumir la modernidad por medio de un espíritu crítico y con la libertad de señalar las limitaciones y deformaciones que van en contra del desarrollo del hombre.

Estos planteamientos exigen, tanto a profesores como estudiantes, el ejercicio de la responsabilidad, creatividad y compromiso en la preparación del alto nivel profesional que necesariamente demanda un equilibrio coherente entre el conocimiento y la opción transformadora en el marco de la ética, es decir, donde se tocan la ciencia y la conciencia. Para ello, una de las urgentes líneas de trabajo de las universidades de inspiración cristiana está en favorecer el desarrollo de verdaderas comunidades universitarias, animadas por el espíritu de libertad y de caridad, en las que la reflexión interdisciplinaria sea un hecho y no un simple discurso que proteja la imagen institucional.

En este proceso de relación entre universidad y sociedad, especialmente referido a las universidades confiadas a la Compañía de Jesús, y en particular a las del SEUIA-ITESO, se da especial atención a la promoción de la justicia social, donde nuestras universidades deberán involucrarse en la investigación de los graves problemas contemporáneos para llegar a proponer alternativas de solución tendientes a un nuevo ordenamiento socio-político, económico, cultural, ambiental, etcétera, cuyo impacto concreto esté dirigido a los grupos con mayores carencias en el país. El P. Peter Hans Kolvenbach convoca a esta tarea cuando expresa que:

la promoción de la justicia no será efectiva, por parte de la Orden, si el sector educativo no se empeña en medida creciente en esta misión. Los documentos de las Congregaciones Generales de la Compañía exigen el incremento del apostolado educativo y subraya la importancia de la formación de *multiplicadores*, es decir, de personas que puedan

transformar las actitudes de las personas y las estructuras de la sociedad.²⁰

Asimismo, instruye sobre la centralidad e importancia del ideal educativo, que deberá quedar incorporado a los programas y al hábito de reflexionar para captar las consecuencias de las acciones que provienen de nuestros egresados y se dan en situaciones concretas, por lo que insiste en que:

Nunca deberían estar ausentes de nuestra labor ni el interés por los problemas sociales, ni el estudio profundo de la realidad del país. La opción por los pobres ha de ser para toda la comunidad educativa un criterio tan evidente y claro que nunca tomemos una decisión importante en la vida universitaria y profesional, sin pensar antes en el impacto que producirá en las mayorías desvalidas del país y de la sociedad humana.²¹

Estas indicaciones piden a todos los educadores y trabajadores involucrados en el proyecto del sistema UIA, a tomar una postura comprometida con la misión y la vocación social que exige mostrar una coherencia entre el saber y el entregar lo aprendido a los demás.

3.3. De los fines de la educación a las acciones prácticas de los estudiantes.

Con base en lo revisado en el apartado anterior, las IES llevan sobre sí mismas una gran responsabilidad, ya que están llamadas a coadyuvar a través de sus funciones sustantivas en la solución de los grandes problemas que enfrenta nuestra sociedad. De ahí que se considere el saber científico y tecnológico como de máxima importancia: motivo que hace imprescindible que las instituciones de enseñanza superior mantengan un potencial de investigación de alto nivel en sus ámbitos de competencia.

²⁰ Peter- Hans Kolvenbach, Cuadernos del Sistema UIA, Retos Educativos de Hoy: El Padre Peter –Hans Kolvenbach en México, Suplemento, UIA, 1990, p. 11.

²¹ Peter-Hans Kolvenbach, *Retos Educativos de Hoy: El Padre Peter-Hans Kolvenbach en México*, Cuadernos del Sistema UIA, Serie Integración, UIA, 1990, p. 15.

Los elementos expuestos nos permiten coincidir con quienes destacan los siguientes fines de la educación:

En primer lugar, la educación es indispensable para asegurar el desarrollo armónico de las diversas facultades de los ciudadanos (como prescribe el texto del artículo 3º de la Constitución).

En segundo lugar, para preservar, transmitir y recrear la cultura (en los diversos ámbitos de la misma), por lo que se considera un instrumento esencial para el fortalecimiento del Estado nacional.

En tercer lugar, es necesaria para asegurar el desarrollo económico del país, (siendo entonces un instrumento indispensable para la modernización, autodeterminación e independencia del país).

En cuarto lugar, la educación es el instrumento que, en las sociedades desarrolladas, determina la distribución de las diversas funciones indispensables para asegurar la instauración de una sociedad justa, contribuyendo a que las oportunidades sociales ya no se adjudiquen a partir de criterios adscriptivos.

Por lo tanto, el desarrollo educativo es necesario para asegurar la construcción de una nación independiente, justa, próspera, participativa y democrática. En México, a partir de la Revolución, el Estado ha asumido el compromiso de satisfacer la demanda educativa por medio del establecimiento y la expansión de servicios públicos organizados.²²

Un reto fundamental será contar con una serie de políticas que faciliten la tarea de las IES, para contribuir a un mejor desarrollo sostenible y a una democracia que dé oxígeno al hombre de hoy. Solo en un ambiente de diálogo respetuoso se logrará el entendimiento entre personas, instituciones y pueblos.

J. Delors, en el informe que coordinó, señala que las políticas educativas son “objeto de vivas críticas o son relegadas, por razones económicas y financieras, a la última categoría de prioridades”.²³ No obstante, es posible realizar una renovación, especialmente si se atiende a ciertas tensiones que Delors visualiza como centro de la problemática educativa de cara al siglo XXI y que requieren superarse y éstas son:

La tensión entre lo mundial y lo local: enfocada a que las personas se asuman como ciudadanos del mundo sin perder la identidad de sus raíces,

²² Carlos Muñoz Izquierdo (comp.), *El futuro Inmediato* Gilberto Guevara Niebla México, FCE, 1992, p. 251.

²³ Jacques Delors (comp.), *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO, 1996, p. 9.

colaborando activamente en la vida nacional a partir de comunidades de base.

La tensión entre lo universal y lo singular: relacionada con la globalización de la cultura, en la cual se perciben promesas y riesgos entre los que no se debe olvidar el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial en la riqueza de sus tradiciones.

La tensión entre tradición y modernidad: que lleva a la adaptación, sin negarse a sí mismo, edificando la propia autonomía en dialéctica con la libertad y la evolución de los demás.

La tensión entre el largo y el corto plazo: referida a la solicitud de soluciones rápidas en tanto que muchos de los problemas requieren una estrategia paciente, concertada y negociada para llevar a cabo reformas como ocurre en el caso de las políticas educativas.

La tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades: planteada desde comienzos de siglo a las políticas económicas, sociales y educativas. Hoy se corre el riesgo de afirmar que la competencia hace olvidar a muchos directivos la misión de dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus oportunidades.

La tensión entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano: que pone de manifiesto la necesidad de añadir disciplinas para el conocimiento de sí mismo y los medios para mantener la salud física y psicológica, sin embargo los programas escolares están cada vez más cargados. Por tanto se hace preciso escoger una estrategia de reforma que preserve los elementos esenciales de una educación básica que enseñe a vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura personal.

La tensión entre lo espiritual y lo material: que está referido al ámbito de los valores: considera que la gran tarea de la educación es suscitar en cada persona –respetando sus tradiciones y sus convicciones– la elevación del pensamiento y del espíritu hasta lo universal, y hacia una superación personal, considerando que la supervivencia de la humanidad depende de ello.²⁴

La educación debe enfrentar este tipo de tensiones y buscar las estrategias que logren que todas las personas tengan oportunidad de desarrollar todas sus capacidades, se responsabilicen de sí mismos y realicen el proyecto de vida que ha decidido realizar.

El informe de Jacques Delors subraya la tendencia, cada vez más importante, de ver la educación como algo permanente, para toda la vida, en la cual se concilian “la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une”.²⁵ Ayudar a la transformación deseada es una de las tareas esenciales de la

²⁴ O.c. p. 13

²⁵ Cf, Jacques Delors, o. c. capítulo V, pp 107-121.

educación, que será asumida por todas las instituciones educativas donde deberán adquirirse los conocimientos y desarrollar un espíritu crítico frente a las corrientes de información.

Asimismo, deberá fomentar que cada persona se comprometa para elevar el progreso de las comunidades mediante una interacción responsable dentro de la colectividad. Sin duda, en este proceso será relevante la participación conjunta y, especialmente, la formación de equipos de trabajo y reflexión sobre los problemas o asuntos encaminados al logro del avance en los procesos sociales. En este sentido, Delors, propone como objetivo:

un desarrollo fundado en la participación responsable de todos los miembros de la sociedad, el principio general de acción que parece imponerse es alentar a la iniciativa, al trabajo en equipo, a las sinergias, pero además al autoempleo y al espíritu empresarial; es menester activar en cada país los recursos y movilizar el conocimiento y los agentes locales, con miras a crear nuevas actividades que permitan conjurar los maleficios del desempleo tecnológico. En los países en desarrollo esta vía es el mejor medio de iniciar y alimentar procesos de desarrollo endógeno. Los elementos de la estrategia educativa, se deberán concebir, por consiguiente, de modo coordinado y complementario, ya que su fundamento común es la búsqueda de un tipo de enseñanza adaptada a las circunstancias locales.²⁶

La anterior consideración permite afirmar que el escenario a futuro pide dotar a cada individuo de elementos intelectuales permanentes, que le den la posibilidad de comprensión del mundo. Hay que iniciar por su entorno más inmediato y comportarse en él con responsabilidad y justicia:

más que nunca la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida posible de su destino”.²⁷

En el terreno de la educación superior y desde la perspectiva de la UIA, la finalidad esencial de su aporte al campo de la formación profesional se relaciona

²⁶ O.c.p. 83.

²⁷ O.c. p. 101.

con la “conservación generación, transmisión y progreso de la cultura superior objetiva, mediante la formación de los profesionistas, maestros, investigadores y técnicos que México necesita”²⁸ en el marco de los valores que favorecen y fomentan el desarrollo del hombre en el sentido más amplio, tanto en el ámbito profesional como en el personal y social.

En esta perspectiva, se pretende que el proyecto educativo de respuesta a la sociedad actual. Aún cuando el llevar acabo esta tarea corresponde a toda la institución educativa, se considera que, a partir de un estilo propio de vinculación y espacios logrados por el servicio social, ha sido posible concretar ciertos ideales de la UIA en forma visible, ya que de una manera ágil ha logrado, a lo largo de muchos años, adaptarse por medio de las diversas acciones prácticas de sus estudiantes y las participaciones de sus académicos a diferentes demandas sociales, que respondan a las múltiples situaciones que se presentan en la complejidad del sistema social.

Con esta base, se ha buscado encontrar una respuesta universitaria a la justicia. Por esto se plantea como objetivo: “La creación de una experiencia de universidad crítica, dentro de la especificidad de la UIA, que posteriormente se pueda traducir en programas, procesos y estilos organizativos, que acerquen a la UIA a la universidad que ella misma se ha planteado ser”.²⁹

Bajo este marco, el servicio social adquiere carta de ciudadanía académica en la universidad.

²⁸ 1993, Año de trabajo conmemorativo comunitario, en “La Misión y Prospectiva de la Universidad Iberoamericana”, *Ideario*, p. 29.

²⁹ “UIA-CSPS, Fundamentación General de Servicio Social en la Universidad Iberoamericana, Agosto 1976”, *Ideario de la UIA y Reforma Académica*, aprobado por el Consejo Universitario el 25 de Julio 1968 y promulgado en el acto jubilar de los XXV años de la UIA el 31 de julio de 1968, Edic. X-78, México, citado por Lucía Bascuñan, o.c. p. 4.

A continuación, se destacan algunas de las acciones más relevantes por medio de las cuales se ven concretadas las aspiraciones de la UIA³⁰ con relación a la cercanía de los estudiantes con el entorno, comprendidos entre 1971 a la fecha.

Algunas experiencias relevantes derivadas de las participaciones de alumnos en servicio social comunitario.

Durante el período 1972-1973, se efectúa el primer trabajo de campo interdisciplinario en la población de Gualupita Yancuitlalpan, Estado de México, donde participan 24 alumnos de ocho carreras, en apoyo a los productores de cooperativas de tejido artesanal. Posteriormente, teniendo como centro común de operaciones la casa en Santa María Coaxusco, 49 universitarios de la UIA y del ITAM trabajan en la elaboración del diagnóstico de 18 municipios de la zona.

Entre 1973 y 1974 surgió el programa Educativo de Jalatlaco, asesorado por el Centro de Estudios Educativos, en colaboración con la Dirección de Industria y Artesanía del Estado de México, para el diseño de maquila en la región y un bufete de construcción, proyectos que se atienden con la participación de 60 alumnos de la UIA.

Esta etapa da lugar a incursionar por el ámbito de la industria en el Estado, donde participan alumnos de Ingeniería, quienes realizaron un inventario de industrias correspondientes a los municipios estudiados posteriormente.³¹ Cabe señalar que este proceso de conocimiento y acercamiento a la realidad del Valle de Toluca, se fortaleció con el trabajo de dos alumnos de Relaciones Industriales que elaboraron

³⁰ El punto de acciones concretas de los estudiantes es una síntesis muy breve, fundamentado en el trabajo de la Mtra. Lucía Bascuñan Termini.

³¹ José A. Casas Alatríste, et. al. *Desarrollo Industrial*, Centro de Servicio y Promoción Social, UIA, México, 1974, citado por Emma Paulina Pérez López y José Roberto Cubas Carlin, o.c. infra, p. 11.

una investigación más amplia sobre la industria en los Municipios de Lerma, Tianguistenco, Ocoyoacac, Tenango y Calimaya, seleccionándose 28 empresas como objeto de estudio, que fueron retroalimentadas con los resultados de dicha investigación.³²

A partir de 1979, el Programa Acción Rural Universitaria³³ impulsó una serie de acciones básicas en las áreas sociocultural³⁴ y socioeconómica; así como proyectos foráneos en el Estado, entre los que destacaron: el apoyo contable a una cooperativa de consumo (que llegó a contar con 80 socios), se impulsó la creación de otras cooperativas de ahorro y crédito, se capacitó, en forma administrativa y organizacional, a los miembros de las mismas; se realizaron programas de tecnología casera de alimentos; se apoyó a la organización popular a partir de talleres; se discutió sobre el fortalecimiento de los grupos a partir de su conciencia de clase; se ayudó al desarrollo de bibliotecas populares,³⁵ así como la organización y el manejo de una biblioteca móvil. Asimismo, se llevó a efecto un amplio programa llamado *Jornadas Culturales*, desarrollado mediante varios talleres dirigidos a grupos de niños y adolescentes, con diversos temas culturales, con énfasis en la lectura y apreciación artística en torno a las bibliotecas.

A los proyectos antes mencionados, se incorporaron aproximadamente 50 alumnos de diferentes carreras cada semestre. Cabe mencionar que dichas actividades se continuaron intensamente hasta 1983, cuando se suspendió –por

³² Emma Paulina Pérez López, José Roberto Cubas Carlin, *Una Aportación al Significado de los Sistemas de Relaciones Industriales Desarrollados en la Industria: Valle de Toluca*, Tesis, UIA, 1978

³³ Cf. Capítulo I, p. 17.

³⁴ Fierro Garza Alberto, *Difusión Cultural en un proyecto de promoción popular: Sistematización de la experiencia en la zona sur del Valle de Toluca*, Tesis UIA, 1983, pp. 45-47.

³⁵ La más importante y concurrida es la de la zona conurbada de Santiago Tianguistenco, ubicado en Santa María Coaxusco, denominada "Guillermo Casas" a propuesta de los miembros de las comunidades que la utilizaban.

ajustes en el equipo del CSPS- la participación en el Valle de Toluca y se enfocaron las acciones hacia el trabajo urbano. Durante una década participaron intensamente alumnos de todas las carreras, apoyando alrededor de 350 instituciones (ONG's, IAP, y Sector Público) en diferentes proyectos de soporte a las comunidades e instituciones dentro de la zona metropolitana.

El promedio de alumnos que se incorporaron al servicio social en este período fue de 800 a 850 por semestre, aportando sus conocimientos en una amplia gama de actividades entre las que destacaron: asesoría jurídica, capacitación en tecnología apropiada, microempresa, auxilio contable, rescate histórico, apoyo a proyectos autogestivos, educación ambiental, educación y promoción de la salud, talleres y seminarios a mujeres, preadolescentes y organizaciones autogestivas, asesoría institucional, participación en diversas actividades con personas que presentaron capacidades diferentes y con personas de la tercera edad, cursos sobre derechos humanos, preservación del patrimonio cultural, talleres artesanales, estudios de imagen corporativa e investigación, entre otros.

Proyectos de Verano.³⁶

A partir de 1993, se consideró oportuno retomar proyectos en zonas rurales e indígenas del interior de la República, que se realizaron durante el verano.

³⁶ Se llamó "Proyectos de verano" porque los alumnos permanecen en tiempo de vacaciones escolares (verano) dos meses en las zonas rurales e indígenas realizando su servicio social, además de realizar las etapas previa y posterior a fin de completar las 480 horas de trabajo efectivo. Durante el otoño deben cursar el taller correspondiente al área del proyecto desarrollado en el verano. Estos proyectos han estado a cargo del Lic. Alberto Segrera Tapia, a partir de 1993, por ser responsable del área de Mejoramiento de la Calidad de Vida, área que reinició el desarrollo de este tipo de trabajos externos del Centro.

Dichos proyectos se impulsaron desde esta fecha como respuesta a la creciente demanda que provino de instituciones y organizaciones de diferentes regiones con graves carencias que demandaban apoyo, ya que, debido a la lejanía del lugar, la dispersión de la población en algunos casos, la dificultad de acceso y la falta de abasto por parte de las instancias encargadas de atenderlas, se han quedado privadas de beneficios importantes para la sobrevivencia y el aprovechamiento de los recursos, así como del acceso a una formación personal y escolar.

En el siguiente cuadro se contempla la distribución de los proyectos, alumnos y las áreas de servicio social que fueron incorporando paulatinamente.

Proyectos de Verano: período 1993 a 1999³⁷

AÑO	Nº DE PROYECTOS	Nº DE ALUMNOS	Nº DE ÁREAS PARTICIPANTES
1993	3	15	1
1994	4	21	1
1995	5	35	1
1996	17	97	4
1997	19	121	4
1998	15	106	3
1999	14	65	5

En los datos que ofrece el cuadro anterior, se puede apreciar claramente un aumento importante con relación al número de proyectos, durante todo el período (7 años). Asimismo, la participación de los alumnos se incrementó de manera

³⁷ Fuente: Alberto Segrera Tapia, *Informe del Coordinador de Proyectos Foráneos, 1993-1999*, Centro de Servicio Social, UIA, México.

evidente, ya que inició con 15 estudiantes y alcanzó un incremento significativo que destacó la participación total de 460 alumnos.

En la columna correspondiente a las áreas se observa que solamente una inició esta experiencia y, en el transcurso, se incorporaron cuatro más –de las ocho encargadas de operar el servicio social en la UIA– que son: Mejoramiento de la Calidad de Vida; Población y Medio ambiente; Comunicación y Cultura; Servicios de Salud y Desarrollo Tecnológico.

Algunas de las principales acciones en las que participaron los alumnos en los diversos proyectos fueron: capacitación en varios aspectos del área de la salud, especialmente en temas relacionados con educación sexual, sida y medicina preventiva; talleres sobre diferentes áreas de los derechos humanos, asesoría permanente en este sentido y apoyo institucional incluyendo grupos comunitarios, reclusorios y monasterios; educación y orientación vocacional; análisis, manejo y aplicación de los diferentes medios de comunicación, que comprendió: la radio, la prensa, la televisión y la difusión en general con un fin educativo y social, involucrándose en proyectos culturales que respaldaban acciones que contribuían al desarrollo nacional; programas de preservación de la cultura; ayuda a la generación y manejo en diferentes etapas de la microempresa; programas de educación ambiental, implementación de tecnologías alternativas y técnicas para la preservación de los recursos con orientación hacia la sustentabilidad; auxilio a organizaciones de carácter autogestivo en el desarrollo de programas orientados a la educación, preservación de la historia y cultura de las comunidades, apoyo psicológico y terapias breves; acciones encaminadas a la construcción de una

nueva cultura de la diversidad, la tolerancia, el compromiso y la responsabilidad dentro de organismos gubernamentales; diseño de aparatos destinados a personas con capacidades diferentes, desarrollo de proyectos de construcción, diseño industrial de materiales para equipar talleres comunitarios, programas de educación nutricional, elaboración y conservación de alimentos, capacitación sobre la organización y manejo de recursos en organizaciones, entre otros.

La descripción anterior señala algunas acciones concretas de la participación de nuestros alumnos en la modalidad de programas comunitarios de verano.

**INSTITUCIONES QUE CONTARON CON PRESTADORES DE SERVICIO SOCIAL EN PROYECTO DE VERANO
UBICADOS EN DIVERSOS ESTADOS DE LA REPÚBLICA MEXICANA
1993-1999**



Estancias semestrales en comunidades.³⁸

El antecedente inmediato de las estancias semestrales se ubica en la experiencia derivada de los proyectos de verano. De igual manera, se dirige al servicio de la población mexicana más desfavorecida que atiende a las necesidades más urgentes. Asimismo, pretende incidir en la formación integral de los alumnos.

Se trata de un modelo cuyo carácter formativo se extiende a lo largo de un semestre de trabajo, en donde nuestros estudiantes pueden experimentar el aprendizaje incorporándose a un entorno y realidad diferente –como aula fundamental– que les permita aportar sus conocimientos y poner en juego sus habilidades, a fin de participar en procesos sociales para coadyuvar en la solución de problemas.

Este ejercicio permite valorar su capacidad de respuesta ante la vivencia y les ayudará a descubrir y afirmar sus habilidades en la toma de decisiones. De esta manera, el modelo induce al estudiante a valorar su nivel de responsabilidad hacia sí mismos y hacia la realidad social, al hacerse sujeto activo de su aprendizaje en circunstancias muy diferentes a las que se manejan al interior de las aulas.

Durante otoño 1997 hasta la primavera 1998, se iniciaron las primeras experiencias en la modalidad de proyectos de estancia semestral, mediante la participación profesional de seis alumnos dedicados a apoyar actividades de: diseño de un Centro Comunitario en la Sierra Norte de Puebla, estudios de impacto ambiental en Villahermosa, Tabasco y de apoyo al área de Comunicación Social y Educativa en el Municipio de Chinameca, Veracruz.

³⁸ Margarita Cervantes Villarreal. *Proyecto de Financiamiento para la Fundación Argidius*, CSPS, UIA, Febrero de 1997.

A partir de otoño de 1998, el Patronato de la Escuela Preparatoria Benito Juárez de la comunidad Tzeltal, de San Jerónimo Tulijá en la Reserva Lacandona, solicitó prestadores para impartir las clases. Desde ese momento hasta el verano de 2003 han participado, en la modalidad de estancia semestral, 22 alumnos de diferentes carreras impartiendo cursos en el ámbito preparatoria durante cada semestre.

Cabe destacar que, alentados por el apoyo de los alumnos en esta actividad, se han fundado dos preparatorias más en el Estado de Chiapas: una en Santo Domingo Ocosingo y otra en Pamal Navil, que igualmente fueron atendidas por los universitarios de la UIA.

Los proyectos foráneos y estancias semestrales han tratado de fortalecer las acciones de formación ético-social de nuestros estudiantes mediante la permanencia de ellos en comunidades marginadas. Actualmente, esta modalidad se propone responder a las anteriores inquietudes bajo las siguientes características:

Experiencia de inculturación. El alumno tiene la oportunidad de vivir algo totalmente distinto a su experiencia cotidiana.

Tiempo. Para profundizar sobre el sentido de su vida, carrera y servicio profesional.

Experiencia de pobreza, marginación y vulnerabilidad. Vivir de manera estrecha; el reto planteado interpela mejor su formación personal, espiritual y académica teniendo la oportunidad de ofrecer soluciones prácticas.

Articulación entre la teoría y la práctica. Durante este periodo el estudiante puede encontrar su “propio modo” de transformar su entorno.

Importancia académica. Este periodo semestral brinda la oportunidad de realizar una experiencia integral teniendo como base cuatro ejes importantes del aprendizaje: la experiencia, la reflexión, la acción y la evaluación.

Praxis de la filosofía educativa. Las estancias ofrecen la oportunidad de descubrir e implementar una nueva metodología para la enseñanza y vivencia de los valores diseñados en la Filosofía Educativa de la Universidad.³⁹

³⁹ Wilfrido García Bernabé, *Servicio Social en Estancia Semestral: Programa de Servicio Social Universitario de la Dirección de Formación Valoral*, UIA, Santa Fe, Otoño, 2003.

La relación cotidiana con comunidades marginadas ha permitido a los jóvenes conocer las necesidades reales de dichos grupos y propiciar así la implementación de formas más adecuadas de respuesta, que contribuya, en forma integral, a la formación de la conciencia de los estudiantes ya que, estamos convencidos de que al incrementar las posibilidades de contacto con la realidad de marginación del país, se detectan, con mayor claridad, las formas de compromiso en la acción que, como futuros profesionistas, pueden asumir.

Lo anterior, ha implicado desarrollar una infraestructura que permita que los alumnos realicen estancias semestrales en las comunidades y organizaciones que solicitan la prestación de su servicio y también, a través de los departamentos de la UIA, quienes autorizan las materias con factibilidad de ser desarrolladas a distancia por el alumno bajo la asesoría directa de los profesores asignados, según el caso. Esta estructura universitaria permite que el alumno que participa en el servicio social semestral, incorpore otras materias para cumplir con los requisitos de formación departamental durante un semestre.

Cabe destacar que desde el inicio de esta propuesta educativa, se planteó un modelo que consideró en su diseño, los elementos pedagógicos para lograr la formación que postula la UIA y que en su momento fue propuesto y desarrollado por Margarita Cervantes,⁴⁰ durante la etapa de inicio y del cuál se conserva hasta el momento la estructura fundamental en este proceso de enseñanza aprendizaje. Esta propuesta abarcó, también, la parte financiera que facilitó la operación del mismo por un corto período.

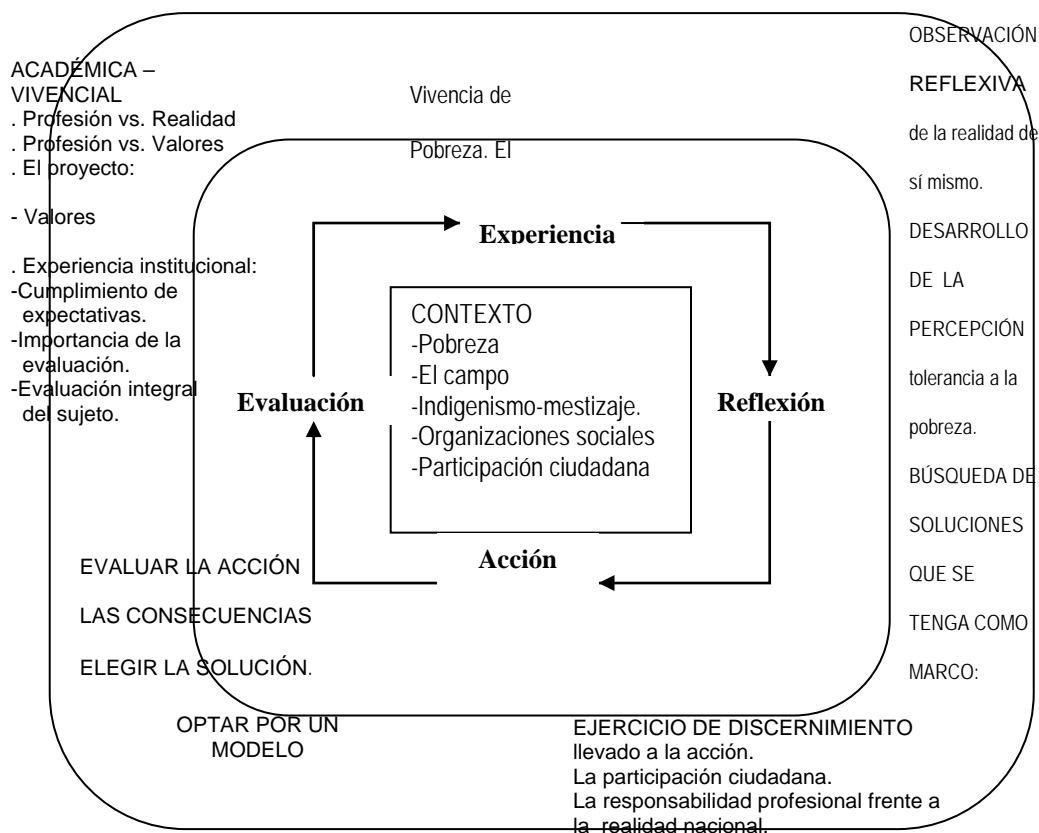
⁴⁰ Margarita Cervantes Villarreal, *Proyecto de Financiamiento para la Fundación Argidius*, UIA, CSPS, 1997.

Modelo pedagógico del Servicio Social en Proyectos Foráneos.

El modelo sobre el que se basan las formas de aprendizaje de servicio social, tiene como fundamento el estilo Pedagógico Ignaciano, así como de las corrientes pedagógicas que plantean que la experiencia es un soporte muy importante en el aprendizaje que realizan los alumnos.

A continuación pasaremos a la siguiente página, a fin de poder visualizar el esquema que contiene la propuesta antes mencionada:

Diagrama del contenido del modelo pedagógico de los proyectos de foráneos⁴¹



De manera resumida, señalaremos una breve concepción de los contenidos descritos en el diagrama anterior, previamente discutidos con la autora.

La experiencia: supone la inmersión de nuestros alumnos en una experiencia de vida en el “aquí y ahora” que les permite “sentir” (vivenciar) la pobreza imperante en nuestro país. Por esta razón se eligen de manera cuidadosa los lugares en los que los alumnos harán el servicio social.

⁴¹ Fuente: Lic. Margarita Cervantes Villarreal, *Estancias Semestrales en Comunidad*, Lineamientos Generales, México, UIA, CSPS, 1998.

La reflexión: supone la observación, por parte del educando, de la realidad en la que está inmerso y de sí mismo, lo que le despierta interiormente la experiencia de vida que está realizando. Al decir “interiormente”, nos referimos no sólo a una experiencia subjetiva o afectiva del alumno, sino a aquella experiencia que le permite analizar y recopilar elementos para inferencias posteriores; por ejemplo, agudizar la percepción que tiene sobre la pobreza y los pobres de nuestro país. Pero, sobre todo, una percepción que le permita pensar en soluciones para mejorar la realidad de quienes han ido a servir con sus conocimientos y generar alternativas éticas y responsables para la zona o región donde ha trabajado en el servicio social. El centro de la reflexión en la experiencia del servicio social debe estar basado en la convicción (como resultado) de que la búsqueda de soluciones a la pobreza en nuestro país es un imperativo ético de nuestros tiempos para cualquier profesionista.

La acción: supone un ejercicio de discernimiento, como lo decía San Ignacio, donde el alumno irá convirtiendo la experiencia y la reflexión anteriores en conceptualizaciones que le facilitarán cerrar la experiencia de servicio social, como una experiencia de participación ciudadana, que lo confronte y la urgencia que tiene nuestro país de seres humanos con una formación valoral sólida, que guíe la toma de decisiones posterior, en su ejercicio profesional.

La evaluación: es un sencillo ejercicio de recapitulación propiciado por el mismo modelo. En ésta, el alumno deberá evaluar su trabajo a la luz de todos los elementos que ha interiorizado a lo largo del servicio social.

Es una evaluación que obliga a cerrar esta etapa de su vida con algunas hipótesis sobre su quehacer profesional, en un ejercicio comparativo que lo lleva a ponderar el “antes y después” del servicio social considerando entre otros elementos:

1. La visión de su carrera frente a los problemas de los marginados (la realidad vivida).
2. Los valores que un profesionista de nuestros tiempos requiere para responder a la realidad nacional.
3. La urgencia e importancia de la generación de alternativas, serias y eficaces, para las zonas más excluidas de nuestro territorio nacional.
4. El autoanálisis de los cambios que ha sufrido, en su perspectiva profesional y humana.
5. El ejercicio de integración de la experiencia de vida que los cuatro meses de servicio social deje en el alumno, así como algunas preguntas y preocupaciones sobre su posibilidad de hacer una pequeña contribución a la búsqueda de un mundo más justo para millones de mexicanos.

Asimismo, se considera que el modelo pedagógico propuesto permite explorar el carácter formativo en una universidad como la UIA, que puede adoptar una modalidad a distancia, durante un semestre. Los estudiantes experimentan el aprendizaje que utiliza la vida cotidiana como campo de práctica, que les exige desarrollar una serie de habilidades y participar en distintos procesos para solucionar problemas sociales y, a la vez, valorar su capacidad de respuesta ante la realidad. Esto obliga a evaluar su habilidad para la toma de decisiones y, por lo tanto, el nivel de responsabilidad hacia sí mismos y hacia la sociedad al hacerse cargo de su aprendizaje no en condiciones óptimas, por recursos materiales y

humanos como le sucede en el aula, en el laboratorio o en la empresa, sino en el campo poblacional, que es el que más enseña y permite lograr lo anteriormente planteado.

Se estima que, mediante las acciones derivadas de proyectos que abarcan este modelo pedagógico, se puede alcanzar una interacción directa con los sectores populares a los que la UIA pretende llegar por medio de una interacción pedagógica integral.

Algunas consideraciones respecto a las diversas acciones prácticas de los estudiantes.

1. A través de estas acciones se ubican las necesidades fundamentales de aquellas organizaciones o comunidades que tratan de tener una contribución clara, por medio de la búsqueda de nuevas formas y contenidos para transformar su realidad.
2. Estas experiencias dotan, por un lado, a los alumnos de instrumentos que les permiten sistematizar, valorar, analizar y ejecutar proyectos de trabajos específicos; por el otro, a la universidad le permite mejorar la participación en dichos sectores populares.
3. Se abrió esta modalidad como un espacio cualitativamente significativo para el desarrollo de proyectos de apoyo, para cuadros medios y altos de organizaciones y diversos sectores populares. Al promover esta interacción

pedagógica se logra poner a la comunidad universitaria en una relación viva entre el saber científico y la acción concreta.

4. Los programas y/o proyectos permiten perfeccionar los métodos de interacción con la realidad que tienen las organizaciones, posibilita que las universidades mantengan actualizado su conocimiento sobre las necesidades de la sociedad civil, propicia que los alumnos sean profesionistas capaces de contribuir a mejorar la calidad de un país como México, apoya a las organizaciones a producir conocimientos sobre su quehacer y potencia, y enriquece el trabajo interdisciplinario, así como la discusión conceptual de estas organizaciones y de la misma universidad.

Finalmente, tanto los programas como las acciones prácticas de los estudiantes son la concreción de la búsqueda que realiza una universidad de inspiración cristiana, que quiere hacer un ejercicio dialéctico con la sociedad que demanda en la actualidad la presencia de la academia acompañante, comprometida y que facilite la reflexión de las acciones de manera conjunta.

CAPÍTULO IV. EL SERVICIO SOCIAL Y SU INTEGRACIÓN AL *CURRICULUM* EN EL NUEVO MARCO CONCEPTUAL DEL SEUIA.

4.1 El marco conceptual para la revisión curricular del SEUIA.¹

Los cambios en la educación superior, en el presente siglo, requieren contar con modelos que garanticen la excelencia y satisfagan las necesidades de la práctica laboral contemporánea. Algunos investigadores como:

Holland 1996-97; Bigelow 1996; Mardesn 1994; Grootings 1994; Ducci 1996, han propuesto que este proceso debe iniciarse desde un marco conceptual que cimiente la consonancia entre los conocimientos, las habilidades y los valores. El marco conceptual lo constituyen las características propias de la identidad de cada institución con su misión y sello específico.²

La UIA comparte la idea de mantenerse al día como institución de educación superior siempre atenta a las demandas que exige la realidad social en la formación de sus alumnos, dentro de un modelo cuyo marco filosófico y conceptual, da razón de lo que la institución quiere ser en el contexto actual.

Por este motivo:

En su Planeación Estratégica 2000-2010, ofrece una visión al 2010, que establece que: la Universidad Iberoamericana fortalecerá su proyecto académico de tradición educativa, de calidad internacional, de innovación profesional y de **aportación social**.

El modelo educativo de la UIA, en el contexto de la educación superior nacional e internacional, ofrecerá, como característica propia de su identidad, una formación académica sólida y rigurosa y una formación humana de inspiración cristiana enriquecida con el carisma ignaciano, personalizada e integral, **que permita responder con suficiente competencia a los requerimientos del entorno**.³

Se debe destacar que, tanto el *Ideario* como los documentos básicos que dan sustento, identidad y razón de ser a la universidad, expresan de manera muy clara la opción fundamental de este modelo.

¹ *Marco Conceptual para la Revisión Curricular del SEUIA*, Consejo Académico del SEUIA, Aprobado por el Consejo de Educación Superior, México, 21 de Noviembre de 2002.

² Yolanda Argudín, *Algunas nociones que pueden ayudar a que se posibilite el cambio: La educación superior para el siglo XXI*, UIA, México, 2000, p. 2.

³ O.c.p. 3.

En 1974, la UIA había llevado a cabo una reforma académica que, en su momento, fue considerada un gran avance y modelo innovador en el contexto de la educación superior. En ella se establecieron, mucho antes que en la mayoría de las universidades mexicanas, las siguientes características:⁴

- a. Organización por departamentos, en lugar de facultades y escuelas, lo que implicó un servicio departamental.
- b. La interdisciplinariedad.
- c. El currículo flexible.

Durante 1999 y el año 2000, se encomendó la evaluación diagnóstica de este modelo a un grupo de académicos.⁵ Como resultado de este diagnóstico, se demostró que la operación del *currículum* ya presentaba ciertas deficiencias y que era necesario revisar y en su caso actualizar, a fin de hacerlo acorde al contexto actual y a la finalidad de educación integral que pretende la Iberoamericana.

Con respecto al problema de la vinculación de la universidad con la sociedad, un antecedente importante surgió en 1973, durante el X Congreso de Antiguos Alumnos de los Jesuitas, celebrado en Valencia, España, donde el P. Arrupe señaló que: “el tema de la ‘Educación para la Justicia’ se ha convertido, en los últimos años, en una de las grandes preocupaciones de la Iglesia”.⁶

Dicha afirmación denota la preocupación por orientar las acciones hacia una nueva conciencia a favor de la justicia y la liberación de toda situación que significara atentar contra los dinamismos y derechos fundamentales de cualquier

⁴ Ernesto Meneses Morales, *La Universidad Iberoamericana en el contexto de la educación superior contemporánea*, UIA, México, 1979, p. 154 – 156.

⁵ Este grupo fue conformado por académicos de todo el sistema, que se dieron a la tarea de realizar estos estudios. La relatoría y propuesta final del documento estuvo a cargo de la Mtra. Hilda Patiño, quien fungió como coordinadora de este trabajo, que fue aprobado por las autoridades universitarias en la fecha anteriormente señalada.

⁶ Vincent T. O’ Keefe, en *Pedro Arrupe: Así lo vieron*, Santander, España, Ed. Sal Térrea, 1986, p. 124.

ser humano. Por esto, planteó, como enunciado fundamental, la necesidad de un “hombre para los demás”, para lo cual propuso la necesidad de practicar tres actitudes:

Primera: un decidido propósito de darle un tono de mucha mayor sencillez a nuestra vida individual, familiar, social y colectiva, frenando, así, la espiral del lujo y de la competitividad social. Hay **que formar hombres y mujeres que no sean esclavos de la sociedad de consumo...**

Segunda: una firme determinación no sólo de no participar en ningún lucro de origen claramente injusto, sino, incluso, **de ir disminuyendo la propia participación en los beneficios de una estructura económica y social injustamente organizada** a favor de los más poderosos, mientras los costos de la producción recaen pesadamente sobre los hombros de los menos favorecidos.

Tercera (y más difícil): **una firme resolución de ser agentes de transformación** de nuestra sociedad, sin limitarnos a oponer resistencia a las estructuras injustas, sino procurando activamente reformarlas.⁷

Más adelante, puntualizó:

El objetivo supremo de la educación jesuítica –primaria, superior o permanente– no puede ser ahora sino el **de formar ‘hombres para los demás’**. Porque, si algún valor han de tener nuestras reflexiones, es que sea prolongación en el mundo moderno de nuestra tradición humanista... Solo siendo un hombre para los demás se realiza uno plenamente como hombre.⁸

Este acercamiento a la larga y rica herencia de los documentos básicos de la UIA es pieza fundamental del marco conceptual que sienta las bases para llevar a cabo la revisión del *currículum*. El marco conceptual, congruente con la inspiración cristiana, destaca la importancia de vincular la formación teórica y técnica con el aporte social, por esto otorga especial importancia al perfil profesional y humano que requiere la sociedad actual, profundamente marcada por las desigualdades de todo tipo.

⁷ O. c.p. 225.

⁸ Ibidem.

Esta exigencia pide a la Universidad aportar elementos de cambio por medio de la formación de jóvenes dotados con herramientas profesionales y con sentido de responsabilidad social. Para lograr esto, se ha trabajado en:

la incorporación del enfoque de competencias al diseño curricular de una manera propia, y en el diseño de una estructura curricular que posibilite el desarrollo de esas competencias de una manera integrada a partir de áreas curriculares y dimensiones formativas.⁹

En el documento, se señala que la dimensión proporciona: “una característica fundamental que define el significado de la formación universitaria que orienta y da sentido a los modos concretos de elegir, presentar y organizar las experiencias y contenidos de aprendizaje de cualquier plan de estudios”.¹⁰

Las dimensiones del *currículum*.

Las dimensiones presentes en el *currículum* son las de: Formación Profesional; Articulación Social y Formación Integral Universitaria.

En realidad, estas dimensiones, que definen la intencionalidad formativa del Modelo Educativo en la UIA, operan de manera simultánea; es decir, no se excluyen. No obstante, se analizarán de manera separada, por motivos de estudio.

Las dimensiones aparecen en el *currículum*:

- a) En el diseño de la **metodología** propia de cada experiencia de aprendizaje en cuanto a su operación, evaluación y certificación o validación, de manera que se articule con las demás experiencias de aprendizaje en plena congruencia con el significado de cada dimensión.
- b) En la inclusión de la perspectiva de todas las asignaturas del *currículum* la presencia de las **competencias** genéricas universitarias que se pretenden desarrollar en los estudiantes.
- c) Como criterios de **evaluación** y **síntesis** del proceso educativo para dar cuenta de la medida en que se logra la formación profesional con perspectiva humanista y compromiso social.

⁹ Tomado de Eusebio Gil Coria (ed.) *La pedagogía de los jesuitas ayer y hoy por los autores del Marco Conceptual para la Revisión Curricular del SEUIA*, p. 1.

¹⁰ *Ibidem*, p. 1.

- d) Con una presencia explícita que las condensa en **áreas** curriculares (conjuntos de asignaturas), flexibles creativas y variadas en lo concreto.¹¹

Dimensión de Formación Profesional.

Para una mayor claridad, vale la pena tener en cuenta que la *Misión* de la UIA se sustenta en dos elementos fundamentales: el *Ideario* y las características primordiales de la realidad del país. Por otro lado, la *Prospectiva* describe y analiza el modelo propuesto hacia al futuro. Por esto:

Contienen y expresan una metodología sistemática de desarrollo de la UIA para que ésta, en cumplimiento de lo que propone el *Ideario*, pueda ir respondiendo a las necesidades de servicio que requiere México.

Misión y Prospectiva, deben considerarse como un documento integral, cuyos propósitos y aplicación son inseparables, como condición para asegurar el Modelo Educativo de la UIA y su desarrollo oportuno y eficaz.¹²

Con base en estos presupuestos, el Modelo Educativo de la UIA se enfoca al desarrollo integral en una perspectiva amplia y flexible, cuyas bases epistemológicas permitan ir más allá del ejercicio profesional especializado.

El factor crucial para este desarrollo está constituido por el “**ambiente de participación responsable, apertura, libertad, respeto, crítica propositiva** y a la formación de profesionales e investigadores con calidad humana y académica, que se comprometen en **el servicio a los demás para el logro de una sociedad más libre, productiva, justa y solidaria**, partes esenciales de la Misión institucional.¹³

Para la formación profesional son tan importantes los conocimientos adquiridos en las Áreas Básica Mayor y Menor como los adquiridos en las áreas de Reflexión Universitaria, de Síntesis y Evaluación, así como de Servicio Social.

¹¹ *Marco Conceptual*, o.c.p. 3.

¹² Carlos Vigil Ávalos, *La Misión y Prospectiva de la Universidad Iberoamericana: Compromiso con la historia y el futuro de la UIA en México*, 1993, Año de Trabajo Conmemorativo Comunitario 1943-1993, presentación.

¹³ *Misión de la Universidad Iberoamericana*, versión condensada por el Senado Universitario de la UIA SF, 1997, citado en *El Marco Conceptual para la Revisión Curricular*, o.c.p. 3.

Dimensión de Articulación Social.

La importancia de esta dimensión radica en la vinculación entre los contenidos profesionales y la realidad social, a partir de ciertas estrategias, como la reflexión profesional, en el contexto departamental, y la realidad social nacional y mundial con sus desafíos concretos.

Por lo tanto, orienta todo el plan de estudios hacia el compromiso en el servicio a los demás; en este sentido, puede afirmarse que no sería posible concebir un buen proceso de reflexión sin un adecuado contacto con la realidad.

Mediante esta estrategia formativa, se facilita la interiorización y la reflexión sobre la profesión, los valores, las actitudes personales y las medidas de acción que pueden transformar la realidad en la que se interviene. Éste es un proceso de excelencia en la formación de personas, ya que sensibiliza al estudiante, promueve el aprendizaje al interior de una situación real y propicia la aplicación de los conocimientos y habilidades.

De acuerdo con el Marco Conceptual, la dimensión de articulación social se lleva a la práctica a través de:

- a. Las prácticas profesionales.

Experiencias destinadas a que el alumno consolide y confronte sus conocimientos, al tiempo que aprende nuevas habilidades que le facilitarán el desempeño de cualquier rol profesional que le demande la realidad concreta y que, idealmente, debe promover la visión ética profesional.

Dependiendo del contenido de la asignatura, las prácticas pueden realizarse intramuros, en instituciones, empresas o comunidades. El objetivo de las mismas

está centrado en el aprendizaje del alumno, a través del enfoque de solución de problemas concretos.

b. El servicio social

Representa un lugar privilegiado, por las posibilidades formativas que brinda a los estudiantes. Sus características de vinculación permiten enlazar los conocimientos universitarios con una demanda social específica y ofrecer, por este medio, respuesta a los problemas sociales del país, dentro de un entorno determinado.

La UIA tiene un compromiso consigo misma. Se establece en el *Ideario* que debe ayudar a implantar la justicia en un país cuyas estructuras político-sociales son injustas.

Ahora bien, este compromiso no puede cumplirse mediante cursos informativos de Economía, Sociología etc. Exige una experiencia especial de aprendizaje para cumplir con él. **El servicio social es la respuesta: pero no concebido como mero servicio asistencial sino como “una actividad académico-universitaria**, en la que participa el alumno, con el fin de describir, analizar y explicar la relación que existe entre la formación profesional, el ejercicio de la profesión y la realidad mexicana”.¹⁴

Dimensión de Formación Integral.

Esta dimensión pretende que todo alumno de la UIA reciba una formación que enfatice la humanización como sentido.. En nuestro caso, se trata de un humanismo de inspiración cristiana, entendido éste como la decisión de tener activamente presente, en la tarea cultural, la perspectiva propia de los valores cristianos que: **“ubica a la persona humana como centro y propone que alumnos y académicos crezcan en dos dimensiones: en cuanto individuos y en cuanto personas útiles para el servicio a los demás”**.¹⁵

¹⁴ Documento Básico del Centro de Promoción y Servicio Social, 1976 citado por Ernesto Meneses, *La Universidad Iberoamericana en el Contexto de la Educación Superior*, o.c.p. 216.

¹⁵ Yolanda Argudín, *Educación Basada en Competencias*, o.c.p. 3.

Lo anterior, nos orienta a la construcción de una visión integral de la propia profesión en el mundo y no sólo de una enseñanza de asignaturas o temas de humanidades. De acuerdo al Marco Conceptual:

La dimensión de Formación Integral Universitaria **debe provocar el planteamiento de las cuestiones valorales fundamentales para la persona**. Este planteamiento debe ayudar, al alumno, a traducir su formación universitaria en un compromiso vital con la verdad y la justicia, desde una perspectiva socio-histórica y bajo la forma de una interacción coherente entre lo que piensa y lo que hace.¹⁶

Para lograr concretar un modelo académico de esta naturaleza, deberán tomarse en cuenta, de manera muy importante, tanto la inducción para alumnos y docentes, como la formación de profesores.

Las competencias en la UIA.

El eje de la educación basada en competencias, desde un humanismo de inspiración cristiana, centra su interés en el alumno. Por este motivo, refuerza el desarrollo del pensamiento crítico como el instrumento fundamental que le permitirá: discernir, deliberar y elegir con libertad, siendo así capaz de construir sus propias competencias.

De esta manera, se garantiza que la educación basada en competencias no incurra en un “behaviorismo encubierto”, sino que, por el contrario, permita al educando crecer en sus dimensiones de persona, dentro de una coherencia entre las necesidades de la sociedad, lo que la Universidad le ofrece y su propio proyecto de vida.

Asimismo, cuando el estudiante consolide su compromiso social, en búsqueda de mayor justicia, de una sociedad más solidaria y productiva y de una convivencia más humana, podrá reflexionar y actuar para que las competencias que construya sean el resultado de su desarrollo como persona para los demás.¹⁷

¹⁶ Marco Conceptual para la Revisión Curricular SEUIA, o.c.p. 4.

¹⁷ Yolanda Argudín, o.c.p. 4.

Yolanda Argudín señala que “una competencia en educación abarca un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas y sensoriales que permiten llevar adelante un desempeño o tarea”.¹⁸

La construcción de las competencias en el ámbito educativo se debe fundamentar desde:

- a. el marco conceptual de la institución y las metodologías que las determinen.
- b. un marco de educación flexible que tome en cuenta el entorno cultural, social, político y económico.
- c. la necesidad de guardar una íntima relación con una comunidad específica, para dar respuesta a las necesidades de los demás (entorno), de acuerdo con las necesidades de cambio en una sociedad abierta.

En el referido *Marco Conceptual de la UIA*, una competencia es definida como “la interacción de un conjunto estructurado y dinámico de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y principios que intervienen en el desempeño reflexivo, responsable y efectivo de tareas, transferible a diversos contextos específicos”.

En la UIA, se incorpora, a las competencias, la idea del discernimiento, la ética, los valores, el ejercicio de la reflexión, la importancia del contexto, así como la posibilidad de plantear más de un camino para la práctica competente.

Se puede afirmar que las competencias genéricas son enlaces entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades y la comunicación de ideas, de tal forma que las habilidades genéricas precisen lo que se debe hacer para construir

¹⁸ Ibidem.

una competencia y obtener un resultado. El que aprende lo hace con la intencionalidad de hacer algo, involucrándose con otros.

La estructura curricular incluye un conjunto de competencias genéricas que, al encontrarse presentes en el desempeño de numerosas actividades, en diferentes contextos, deben promoverse en todo el *curriculum*, para que se constituyan, así, en ejes transversales del mismo.

A partir de un análisis del actual perfil del egresado, el *Marco Conceptual de la UIA* propone las siguientes competencias genéricas: Comunicación; Liderazgo intelectual; Organización de personas y tareas; Innovación y cambio; Perspectiva global humanista y Manejo de sí. A continuación se describen cada una de ellas.

Comunicación. Supone una interacción honesta, ya sea de manera interpersonal o de manera masiva, en diferentes contextos, manejando el lenguaje y los medios más adecuados, según el caso. Los elementos de esta competencia son: capacidad de diálogo; de percepción y escucha; expresión oral y escrita; lectura crítica; manejo de medios electrónicos; comunicación en otro idioma.

Liderazgo intelectual. Es la capacidad de abordar fenómenos complejos y hacer aportaciones significativas, mediante el manejo responsable de conocimientos, habilidades intelectuales y metodologías que permitan el avance del conocimiento en diferentes contextos. Sus elementos son: pensamiento crítico y creativo, solución de problemas, habilidades de investigación y pensamiento complejo e interdisciplinario.

Organización de personas y ejecución de tareas. Se define como el ejercicio de un liderazgo colaborador, a través de habilidades personales y administrativas, para el desempeño del trabajo individual y grupal, a fin de alcanzar metas de

acuerdo a criterios éticos sociales. Sus elementos abarcan: planeación, trabajo en equipo y liderazgo en colaboración.

Innovación y cambio. Diseñar, proponer y llevar a la acción nuevas estrategias para la transformación del entorno, adaptándose a diversas situaciones. Abarca los siguientes elementos: capacidad para asumir riesgos; imaginación y creatividad; habilidades de proyección; previsión y capacidad de adaptación.

Perspectiva global humanista. Esta competencia se refiere a la obtención de una visión integradora que, a partir del valor de la dignidad de la persona, contribuya a la solución de los problemas sociales para generar condiciones más justas y plenamente humanas. Sus elementos son: respeto a la dignidad de la persona, visión integradora, apertura a la trascendencia, compromiso histórico-social, experiencia estética, actitud cívica y democrática, así como participación en el desarrollo sostenible.

Manejo de sí. Se trata de la capacidad de buscar el desarrollo personal y profesional a través de la reflexión, el discernimiento y el diálogo, para desarrollar un proyecto de vida autónomo, comprometido y congruente, mediante los siguientes elementos: autoconocimiento y autorregulación, autoestima, asertividad, responsabilidad y compromiso, metacognición, autonomía y proyecto de vida.

Para la adquisición de estas competencias, a través del *curriculum*, se han delimitado tres niveles de logro, cuyas características generales son las siguientes:

- Conforman una estructura organizada de conocimientos, habilidades y actitudes que se manifiestan en desempeños concretos.

- Tienen una secuencia con tres criterios simultáneos: a) de las actividades y operaciones simples a las complejas; b) de la centración del sujeto en sí mismo a la descentración hacia otros; c) de la dependencia del sujeto a su autonomía.
- Son integraciones jerárquicas, en las que el desempeño de un nivel superior incluye y comprende las características de los niveles anteriores e inferiores.

La reconceptualización del servicio social, que es asunto de esta tesis, tiene que ver muy especialmente con incorporar, en él, el enfoque de competencias genéricas, postulado en el *Marco Conceptual*. Esta reconceptualización implica plantearse en qué medida contribuye cada proyecto de servicio social al fomento de la comunicación, el liderazgo intelectual, la organización de personas y tareas, entre otros, en los alumnos. Estos puntos serán retomados más adelante.

Ahora revisaremos otro elemento del *Marco Conceptual*: que se refiere a las áreas en las que se organiza.

Las Áreas del curriculum.

Se conciben, en el *Marco Conceptual*, como: “un conjunto de espacios de aprendizaje, ordenado a partir de una intención pedagógica particular, que se constituye a través de asignaturas”¹⁹. Una asignatura, a su vez, puede estar conformada por un curso, taller, seminario, práctica profesional, trabajo de campo u otra modalidad que permita, al mismo tiempo, definir las orientaciones y los métodos, así como efectuar cortes de evaluación para impulsar el avance de los estudiantes en su tránsito por el *curriculum*.

¹⁹ Cfr. *Marco Conceptual*, p. 6.

Las áreas que constituyen el curriculum para el nivel de licenciatura son:

Área básica.

Es el “conjunto articulado de asignaturas que introduce al estudiante a los fundamentos disciplinarios y metodológicos que sustentan su campo profesional, enriquecido con las aportaciones de las materias departamentales que le permiten visualizar la realidad desde la óptica de diversas disciplinas”.²⁰

El área básica se cursa, normalmente, en los primeros tres semestres del plan de estudios. A la vez que aporta conocimientos introductorios y forma, en el primer nivel las competencias genéricas, el área básica debe dotar, al estudiante, de elementos de interpretación de la realidad, a partir de experiencias de contacto con la misma, propuestas por la *Dimensión de Articulación Social*.

Perfil del alumno al término del área básica.

Mediante la incorporación de los lenguajes y categorías arriba descritos, ha de superar el nivel del sentido común, que conlleva a una comprensión inteligente de la realidad, desde su incipiente perspectiva profesional.

Área Mayor

El área mayor constituye, como su nombre lo indica, la mayor parte de la formación del futuro profesionista. Se cursa entre el tercero y el séptimo semestre de la licenciatura y se define, en el Marco Conceptual, como aquel “conjunto estructurado de asignaturas que proporciona al estudiante la formación que lo define y capacita dentro de un campo profesional para el futuro desempeño

responsable, dentro del mundo del trabajo. Incorpora conocimientos, marcos conceptuales, instrumentos y herramientas propias de cada campo profesional”²¹

El perfil se define en términos de las competencias específicas que caracterizan el quehacer de la profesión. La apropiación del lenguaje especializado, marcos y categorías de análisis, no serían completas sin la adquisición de las destrezas y habilidades que, junto con las actitudes, constituyen la noción integral de competencia, con la triple intención de superar el aprendizaje de memoria desvinculado de la realidad, así como la conjunción de la teoría y la práctica.

Se deberá promover, como ya anteriormente se ha señalado, un sistema de evaluación que, además de conocimientos, mida actitudes y valores.

La formación que el alumno recibe en el área mayor le proporciona identidad en el manejo de competencias profesionales, especialmente por la apropiación de códigos éticos, valores y actitudes referidas al campo profesional, con lo cual se logrará una traducción consciente de las dimensiones de formación integral y articulación social que se vea reflejada en acciones específicas de contribución social.

Área Menor.

Las materias que complementan y especifican la formación profesional constituyen el área menor del *curriculum*, la cual se cursa, normalmente, en los últimos semestres del plan de estudios.

La dimensión de articulación social adquiere, en esta área, un énfasis importante por medio de experiencias de contacto con la realidad, tales como las prácticas profesionales y, especialmente, del servicio social.

²¹ Marco Conceptual, p. 7.

El área menor puede complementar la formación del estudiante con conocimientos que no forman parte del cuerpo profesional o, por otro lado, proporcionarle conocimientos que profundicen su propio campo profesional. Se compone de asignaturas que provienen del área mayor, así como de otras disciplinas, y conforman, entre sí, una unidad coherente.

El área menor especificante inicia la futura especialización del estudiante en determinados campos de su área profesional. Se compone de asignaturas optativas provenientes de un ámbito específico del área profesional, lo que permite mayor profundización.

Perfil del alumno al término de las áreas mayor y menor.

De acuerdo con el *Marco Conceptual*, ambas áreas llevan la intención de formar personas capaces de manejar un lenguaje especializado, un marco referencial y metodológico, que les permita abordar la realidad, desde una perspectiva profesional específica. Esta perspectiva no sólo incluye los conocimientos técnicos, sino también los principios, actitudes y habilidades que les lleven a un adecuado desempeño profesional, desde donde sean capaces de ofrecer soluciones a problemas con una clara conciencia de la ética profesional y responsabilidad comunitaria y social.

Área de Reflexión Universitaria.

Desde sus documentos básicos, la UIA postula un humanismo integral de inspiración cristiana, por lo que defiende la concepción del ser humano en cuanto persona con una dignidad inalienable, libre, solidaria, comprometida

productivamente en la construcción de la justicia social y con un destino trascendente.

Los principios básicos de este humanismo se concretan en la estructura curricular, a través de la dimensión de formación integral, las competencias genéricas de perspectiva global humanista, el manejo de sí y el área de reflexión universitaria.

Esta área se construye como un espacio curricular de soporte y consolidación de la formación en torno a tres grandes temas:

- La persona en su relación consigo misma (perspectiva antropológica, filosófica y psicológica).
- La persona y su relación con los demás (sociedad, entorno).
- La persona y su relación con la trascendencia (sentido de vida).

Para el desarrollo de estos temas, abordados a partir de su problematización, se sigue con el *Paradigma de la Pedagogía Ignaciana*, donde la reflexión es la clave que permite el paso de la experiencia a la acción.

Área de Servicio Social

El servicio social queda incorporado al *currículum*, al considerarlo un área más del mismo. Es una de las formas en que la dimensión de articulación social se hace operativa en el *currículum*, por medio de un apoyo efectivo a las comunidades más necesitadas.

Ofrece la oportunidad de colaborar, profesionalmente, con organizaciones e instituciones de la sociedad, también comprometidas en la búsqueda de soluciones para resolver las diversas situaciones derivadas de la pobreza.

Dentro del currículo constituye una actividad formativa y de servicio, además de ser un requisito previo a la titulación.

En la UIA, este representa la oportunidad para lograr que los estudiantes sigan en contacto con la realidad, ejerciendo su profesión con los grupos que viven con carencias y enfrentan situaciones de injusticia. Constituye una de las vivencias que pueden llevar al universitario a fortalecer su compromiso y responsabilidad social. También es una experiencia que le permite poner a prueba la totalidad de las competencias adquiridas en su paso por la universidad.

Área de Síntesis y Evaluación.

Mientras que las áreas básicas, mayor, menor, de reflexión universitaria y de servicio social ya formaban parte de la estructura curricular de las licenciaturas en la UIA, el área de síntesis y evaluación constituía una novedad en el nuevo *Marco Conceptual*. Esta área promueve que el alumno integre, aplique y evalúe las competencias genéricas y profesionales, así como su aplicación ante situaciones concretas.

Ofrece espacios en diferentes momentos de la carrera, a través de materias diseñadas especialmente para promover la síntesis y evaluación del aprendizaje profesional y humano, por medio de trabajos articuladores, exámenes complejos, proyectos de aplicación o proyectos en el campo profesional que exijan reflexión y discernimiento. En esta área se potenciará el trabajo en equipo a través de proyectos multi e interdisciplinarios.

Lo recomendable es dividir el área de síntesis y evaluación en tres etapas, atendiendo al cumplimiento de los tres niveles de logro de las competencias

genéricas. Idealmente, una primera etapa se cursa al concluir el 80% del área básica, bajo la modalidad de un taller o seminario, momento donde se recupere la intencionalidad formativa de ésta, así como el cumplimiento del primer nivel de logro de las competencias genéricas.

Una segunda etapa se cursa al cubrir el 80% del área mayor, preferentemente bajo la modalidad de las prácticas profesionales. En ésta se busca recuperar lo referente a la formación profesional y las dimensiones de formación integral y de articulación social, así como el logro de competencias genéricas en un segundo nivel.

Finalmente, una tercera etapa está vinculada al área menor y al servicio social hacia el término de la licenciatura. Consiste en elaborar un trabajo que presente una síntesis, articulación y aplicación de aprendizajes logrados para una problemática específica, ya sea de manera individual o en equipo. De preferencia, incluirá una propuesta innovadora, como una manera de colaborar con el desarrollo de la sociedad, que incorpore una perspectiva personal sobre ese ejercicio en el contexto integral del futuro profesionista.

4.2 Integración del Servicio Social al *curriculum*, considerando un modelo flexible y las competencias propuestas.

El desempeño profesional en la educación está determinado por una manifestación externa que pone de manifiesto los niveles de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades y valores del alumno.

La construcción de competencias en la educación –como ya fue señalado–, debe hacerse –y solo funciona de manera adecuada– en el marco de una educación flexible.

Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que **forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida**, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar.²²

El desarrollo de estas habilidades y destrezas requiere ser planificado sin perder de vista que el intento es perfeccionar algo para sí mismo y para los demás. Esta intención se vincula con la propia estructura del conocimiento, de quien desempeña el servicio social y se complementa con las normas y criterios de quienes lo evalúen e interpreten.

En este contexto, el servicio social contribuye, de manera significativa, a la formación del alumno, ya que, para la construcción de las competencias, éste deberá vincularse con una comunidad específica; es decir, con los otros y desde los otros que demandan respuestas a partir del entorno social.

Dicho desempeño exige que el universitario sea capaz de adaptarse profesional y humanamente a las distintas situaciones y formas de organización del trabajo.

El espacio del servicio social se convierte, así, en la instancia pedagógica capaz de enlazar los conocimientos de las disciplinas, habilidades y el trabajo interdisciplinario en cuya base se da la conformación de equipos, la discusión y el diálogo, el planteamiento de problemas, la posibilidad de evaluar de manera participativa, de enfrentar nuevos retos, aplicar nuevas tecnologías a la solución

²² Yolanda Argudín, o.c.p. 9.

de problemas, e involucrarse e interactuar directamente con diferentes actores sociales.

Este ejercicio es muy importante, porque significa el cierre del proceso educativo; desde ahí puede resignificar o retroalimentar a las otras áreas curriculares, ya que se basa en la vinculación de la teoría y la praxis, poniendo a prueba los conocimientos adquiridos, además de las habilidades y actitudes asumidas durante la formación universitaria.

El servicio social deberá incorporar una evaluación de logros, igual que en las etapas correspondientes a otras áreas del *currículum*, que dé cuenta de los conocimientos, habilidades y actitudes que el alumno ha logrado. Luego, evaluar su propio desempeño de manera integral.

Cabe destacar que el Modelo Educativo que plantea la Universidad Iberoamericana impulsa la formación y el desarrollo del alumno, debido a que incorpora al plan de estudios, no sólo las áreas propias del conocimiento, sino el servicio social como parte importante del plan, asignándole un valor en créditos y asimilándolo como una experiencia evaluable con relación al impacto social, al mismo tiempo que permite y articula la participación de otras unidades académicas, administrativas y de servicio de la UIA.²³

En la realización de las actividades académicas previstas, deberán establecerse responsabilidades de académicos de los departamentos y del servicio social, prestadores e instituciones beneficiadas.

²³ Es interesante señalar que, a diferencia de otros países, las instituciones de educación superior mexicanas han demostrado contar con una profunda vocación social que han manifestado por medio de diversos mecanismos y apoyos dirigidos a la atención de muchos grupos y comunidades que carecen de lo más indispensable. En esta histórica labor, destaca la participación del servicio social que, a lo largo de casi 70 años como práctica social institucionalizada, ha demostrado su gran capacidad y sensibilidad ante las necesidades a las que, de manera ininterrumpida, los universitarios han dado respuesta.

La reconceptualización del servicio social en el enfoque de la formación en competencias.

La tendencia actual requiere de una renovada articulación con todo el programa educativo institucional, que incorpora al modelo de la UIA el enfoque de las competencias genéricas, consideradas como elementos transversales del *currículum*, mismas que se van construyendo a lo largo de las asignaturas del plan de estudios.

Lo anterior posibilita una adecuada relación entre las instancias universitarias, así como con dependencias y organizaciones de los sectores público y social, a fin de lograr un mayor impacto en beneficio del desarrollo local, regional y nacional.

En este sentido, adquiere relevancia la propuesta de un Modelo de Servicio Social Regional, Interuniversitario e Interinstitucional, desarrollado a partir de diferentes contextos y procesos de las organizaciones, con objeto de lograr un factor de permanencia que garantice tanto el impacto en la(s) comunidad (es) como la posibilidad de contar con un espacio de integración que responda a las diversas etapas de la formación de los alumnos; de manera muy especial, las competencias genéricas de *perspectiva global humanista* y de *manejo de sí*, que son las dos que con mayor claridad reflejan el enfoque de la educación jesuita.

López Quintás, como muchos otros, señala que, en efecto, la realidad humana tiene su plena realización en la unión con el otro, cuando el otro es reconocido como fin en sí mismo y aceptado tal cual es, en lugar de verse exclusivamente como medio para la consecución de los propios intereses. Al referirse a la formación humana, afirma que:

La persona que adopta una actitud de disponibilidad para lo valioso, imprime un dinamismo tal a su existencia, que supera, felizmente, la división sujeto-objeto, sin anularla y, al superarla, establece una fecundísima unidad de interacción entre ella, la persona y las realidades circundantes²⁴

Según este autor, la gran dificultad de la tarea formativa en materia de ética y religión solo se consigue mediante la afirmación de sí mismo frente al entorno, que requiere una entrega confiada y humilde. Asimismo, destaca como:

La ciencia contemporánea, sobre todo la Biología, subraya que el hombre es un “ser de encuentro”; se constituye desarrolla y perfecciona fundando relaciones de encuentro con las realidades del entorno que ofrecen posibilidades para ello. Este tipo de relación es tan fecundo como exigente. Supone una fuente de gozo, entusiasmo, felicidad, amparo, simbolismo, fiesta, pero reclama del hombre una actitud de apertura generosa, de disponibilidad, de sencilla confianza, de amor inquebrantable a los modos más altos de unidad.²⁵

El encuentro con el otro requiere de la capacidad de autotrascenderse o, como diría Lonergan, parafraseando a Jean Piaget, de *descentrar el interés*. Para Lonergan, la finalidad de la educación es, ciertamente, *ampliar el horizonte* de la conciencia, lo cual se logra cuando la conciencia pasa de estar centrada sobre el propio interés a centrarse en la búsqueda de la verdad y el bien.²⁶

Numerosas experiencias de servicio social reportadas por los alumnos señalan que, a partir de ellas, decidieron su proyecto de vida y carrera y encontraron una vocación particular dentro de su propio campo profesional. Esto tiene que ver con la citada competencia de *manejo de sí*, que busca favorecer, a lo largo del plan de estudios y a través del servicio social, una concreción importante.

Ninguna de estas prácticas es nueva en la experiencia de servicio social. Lo que el *Marco Conceptual* aporta es un lenguaje que permite analizar y reflexionar mejor sobre el mismo, resignificando su sentido.

²⁴ Alfonso López Quintás, *La experiencia estética y su poder formativo*, Universidad de Deusto, Bilbao, 2004, p. 31.

²⁵ O. c. p. 32.

²⁶ Bernard Lonergan, *Filosofía de la Educación: Las Conferencias de Cincinatti, en 1959, sobre aspectos de la educación*, Trad. De Armando Bravo, edición en español UIA, 1998, Capítulo IV.

El horizonte de las competencias genéricas contribuye a enfocar, de manera adecuada, el proceso de reflexión de los talleres de servicio social, en los cuales se abordan las problemáticas sociales más acuciantes y el aprendizaje que el alumno ha obtenido a través de su contacto directo con ellas. El asesor del taller deberá considerar, necesariamente, las competencias genéricas para promover dinámicas de aprendizaje que permitan su apropiación. Esto implica estimular la participación grupal de manera constante, lo que favorece el diálogo interdisciplinario, el intercambio de ideas y disminuye el rol protagónico del profesor y su método expositivo.

A continuación se presenta, de manera sinóptica, el cuadro 1, que relaciona las competencias que la UIA propone implantar en todas sus áreas, seguidas de las habilidades que, a nuestro juicio, es posible desarrollar en cada una de ellas dentro del espacio del servicio social –se presentan por separado; sin embargo, en lo concreto, surgen directamente en las acciones y decisiones del alumno–, mismas que se verán reflejadas en las distintas etapas del modelo de trabajo al que se hace referencia.

Cuadro 1.

Competencias que intervienen en desarrollo integral del alumno durante el servicio social.

COMPETENCIAS GENÉRICAS	SUPONE	HABILIDADES A DESARROLLAR EN SERVICIO SOCIAL	VALORES IMPLÍCITOS
Comunicación.	Interacción interpersonal.	Capacidad de diálogo, percepción y escucha. Expresión oral y escrita.	Tolerancia y respeto a opiniones diferentes
Liderazgo intelectual.	Desarrollo intelectual y pensamiento crítico.	Manejo de metodologías, pensamiento complejo e interdisciplinario, creatividad y comprensión.	Responsabilidad. Búsqueda de la verdad. Honestidad intelectual.
Organización de personas y ejecución de tareas.	Ejercer un liderazgo colaborativo.	Trabajo en equipo, liderazgo en colaboración. Criterios ético-sociales.	Respeto. Solidaridad. Servicio a los demás. Transparencia.
Innovación y cambio.	Diseño, propuesta e implementar nuevas estrategias de transformación.	Diálogo con los grupos. Proyección, previsión y capacidad de adaptación.	Apertura. Ejercicio de la libertad. Compromiso social. Crecimiento mutuo.
Perspectiva global humanista.	Visión integradora a partir del valor de la dignidad de la persona.	Ejercicio de acciones a favor de la justicia y el desarrollo sostenible.	Respeto a la dignidad humana. Apertura a la trascendencia. Conciencia histórica.
Manejo de sí.	Desarrollo personal y profesional.	Autoconocimiento y autorregulación.	Sinceridad. Contar con un proyecto de vida libre y autónomo con proyección, preocupación y entrega responsable hacia los demás.

Los talleres de servicio social.

Los objetivos comunes nos han permitido una vinculación coherente tanto con los departamentos de la universidad como con las instituciones atendidas, elementos que refuerzan la reflexión.

Estas acciones nos han llevado a saber qué hacer en lo concreto y abordar, en los talleres, distintos enfoques de la realidad y así ejercitar un aprendizaje que va más allá de la memorización y del manejo de contenidos teóricos planteados en las

guías de estudio de cada una de las áreas que conforman el modelo de servicio social.

Para los asesores, es un reto permanente manejar estrategias que lleven a los alumnos a plantearse preguntas de nivel existencial o a focalizar sus intereses y limitaciones, priorizando, siempre, un conocimiento derivado de las acciones y no solo de una información teórica.

El espacio de los talleres de servicio social propicia el ejercicio de reflexión de la acción, que se facilita debido a que los alumnos están inmersos en procesos de incorporación de experiencias durante su trabajo de campo.

Este tipo de aprendizaje propicia la formación de competencias profesionales, donde el alumno se ve obligado a reflexionar en la acción y ejercer su razonamiento –más allá de reglas–, buscando otras alternativas de solución a nuevos problemas.

Lo más importante es reconocer que, una de las alternativas de acercamiento entre el sistema educativo y el sistema productivo, es la formación de competencias en los alumnos, pues **ser competente “no es demostrar lo que se conoce, sino hacer algo con aquello que se conoce”**, o sea, es el conocimiento útil y para lograrlo desde el accionar didáctico. Los profesores deben ser capaces de distinguir cuáles son las competencias básicas, las genéricas y las específicas; las básicas, dadas por aquello que es imprescindible para la profesión y que le permite actuar en cualquier contexto; las genéricas, aquellas que pueden ser abordadas interdisciplinariamente, porque competen a todas las áreas del conocimiento, y las específicas, ya más comprometidas en el mundo profesional con la competencia laboral.²⁷

Dicho ejercicio impacta, de manera positiva, en la formación de los alumnos, que se afirman en su desempeño como profesionales y como personas en relación con otros.

Los talleres se definen como el espacio académico de reflexión teórico-práctico que, de manera participativa, propicia el análisis en torno a la realidad de la

²⁷ Magalys Ruíz o.c. p. 66.

problemática en la que se desarrolla el servicio social, contribuyendo tanto a la sensibilización y la criticidad del alumno como a la calidad de la respuesta profesional frente a la demanda social.²⁸ Sus objetivos se encaminan a propiciar la reflexión de las problemáticas y acciones vividas durante el ejercicio del servicio social desde una perspectiva interdisciplinaria. La metodología empleada por los asesores comprende una breve fundamentación teórica: reflexión personal del estudiante con relación al proyecto que desarrolla; con énfasis en el uso de estrategias y dinámicas que propician el cuestionamiento y el planteamiento de alternativas de solución a problemas del entorno en el que desarrolle su trabajo. Por esto, se puede afirmar que el asesor de los talleres se ha transformado en un facilitador de la experiencia de enseñanza-aprendizaje derivada del servicio social. En el diseño de estos talleres, debe incluirse el enfoque de formación en competencias que aporta el *Marco Conceptual*. Esto implica asumir, como condiciones fundamentales, el Paradigma Pedagógico Ignaciano y la inclusión de actividades de aprendizaje pertinentes, para la formación en competencias genéricas. A continuación, ambas se explican someramente.

El Paradigma Ignaciano.

En primer lugar, se deberá tomar en cuenta el entorno dentro del cual el alumno participa por medio de su servicio social, así como el nivel del mismo: local, regional o nacional.

En este paradigma, una parte esencial es el nivel de la **experiencia** que proporciona la práctica concreta dentro del proyecto desarrollado por el alumno,

²⁸ Colegio de Académicos del Centro de Servicio y Promoción Social de la UIA, México, septiembre 1995.

momento que le permite cuestionarse sobre la vivencia que la realidad le impone, especialmente en el ámbito de sus sentidos y sentimientos.

A continuación, deberá incorporar la **reflexión** que da significado a la experiencia. Esta etapa requiere del uso de la memoria, imaginación, inteligencia sentidos y sentimientos.

La reflexión ayuda a entender el significado de la experiencia y captar la relación entre los datos percibidos, lo que permite al alumno conceptualizar, formular hipótesis, elaborar teorías y definiciones, reconocer las causas y los efectos, además de formular nuevas hipótesis. Asimismo, ejerce el acto de juzgar, al verificar las hipótesis y los datos que le aportaron los sentidos. Mediante el juicio accede al ámbito de la verdad, de la objetividad y puede verificar si comprendió correctamente. Mediante la claridad del entendimiento es posible ubicarse en el nivel de una reflexión crítica que le facilitará el paso del conocer con verdad al actuar en consecuencia.

La **acción** permite aplicar el conocimiento reflexionado y aprendido. Estimula una actitud de respuesta que incorpora la verdad conquistada durante el proceso anterior, en una acción consistente y coherente con sus valores y convicciones.

La **evaluación** consiste en la aplicación de instrumentos que permitan conocer los avances con relación al manejo de conocimientos, capacidades y habilidades adquiridas durante su formación, así como un acercamiento al proceso pedagógico vivido durante la experiencia.

La inclusión de actividades de aprendizaje.

Para que realmente se logre cumplir el objetivo de apropiación de la experiencia hasta la toma de decisiones, es preciso incluir actividades que favorezcan cada una de las competencias genéricas. A continuación se sugieren algunas:

COMPETENCIA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
Comunicación	Lectura dinámica; trabajo en pequeños grupos; presentaciones con discusión; manejo de temas mediante uso de nuevas tecnologías. Interacción grupal.
Liderazgo intelectual	Propuesta de proyectos participativos; dinámicas de asignación de funciones; trabajo en equipo; presentación de temas que estimulan la propuesta de soluciones creativas.
Organización de personas y ejecución de tareas	Dinámicas de participación y propuestas de temas o casos a tratar en el grupo señalando niveles de responsabilidad; discusión sobre temas afines a la organización; distribución de tareas en el grupo.
Innovación y cambio	Presentación de proyectos de servicio social; propuestas de solución a diferentes problemas sociales; intercambio de experiencias; diálogo interdisciplinario; ejercicios para estimular la apertura.
Perspectiva global humanista	Presentación de problemas desde la realidad; reflexión sobre casos concretos; análisis grupal sobre temas antropológicos; manejo de la perspectiva del humanismo de inspiración cristiana.
Manejo de sí	Uso de dilemas valorales para propiciar la toma de decisiones; implementar dinámicas que confronten las actitudes y capacidades profesionales. Facilitar la reflexión sobre sí y sobre los demás por medio de juegos.

Aspectos de interés al concretar el *currículum*.

Debido a la importancia de la flexibilidad, vale la pena insistir en la idea de que:

Un *currículum* flexible está condicionado por las particularidades del contexto y por la tradición histórica de la institución; por tanto, resultaría inconsecuente ofrecer una prescripción o propuesta única para la flexibilización del plan de

estudio, esta consideración determina (...) que una forma de flexibilización de un plan de estudio puede variar de un país a otro o de una institución a otra, pero que como horizonte básico, adquiere valor orientador.²⁹

Concepto de flexibilidad³⁰.

Se puede entender como una estrategia fundamental del proceso de reforma institucional, que requiere un marco legal, filosófico y pedagógico; representa más que un simple ejercicio mecánico de reglamentación del sistema de créditos. La flexibilidad requiere, al interior de una institución educativa, la consolidación de garantías para que dicho proceso sea un hecho en la práctica y no simplemente un ejercicio de ajuste normativo de los documentos curriculares vigentes y particularmente los presentados para acreditación.

La flexibilidad puede ser considerada, en sus distintas expresiones: en lo académico, curricular, pedagógico, administrativo y de gestión. Debe entenderse como un principio estratégico para llevar adelante los propósitos de la formación integral de profesionales.

La flexibilidad curricular se refiere a la apertura de los límites y, por consiguiente, de las relaciones entre los diferentes campos, áreas o unidades de conocimiento o contenidos que configuran un currículo.

La **flexibilidad entendida desde quien aprende** se refiere a la posibilidad de elegir o escoger la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades.

²⁹ Magalys Ruíz Iglesias *¿Qué es un Currículum Flexible?*, México, Ediciones Euterpe, p. 35.

³⁰ <http://www.quality-consultant.com/curriculo.htm> Algunos criterios sobre flexibilización y rediseño curricular (créditos, ciclos y competencias).

Desde el punto de vista **de quien enseña**, implica incremento en el apoyo a los estudiantes mediante tutorías y el uso de distintas formas y técnicas que favorezcan los aprendizajes autónomos.

Desde el punto de **vista institucional**, se refiere a la diversidad de medios, apoyos, tiempos y espacios que una institución ofrece para responder a las demandas de formación y para generar una mayor cobertura y claridad del servicio educativo.

Desde el punto de **vista interinstitucional**, implica: acuerdos de cooperación; por ejemplo, de convenios, políticas de intercambio profesoral y estudiantil, acuerdos sobre transferencias, homologaciones y convalidaciones de títulos.

Dentro de las estrategias orientadas hacia la adopción de **nuevas formas de flexibilidad**, está la implementación del sistema de créditos académicos, la educación por ciclos y la evaluación por competencias.

La flexibilidad en el *currículum* no excluye la posibilidad del aprendizaje formal. Sin embargo, no se incorpora únicamente en el conocimiento y experiencias acumuladas a través del tiempo, sino que se proyecta hacia problemas de la realidad; de ninguna manera, es factible de encasillar en alguna disciplina o proyecto de servicio social unidisciplinar, como los que se realizan tradicionalmente en algunas Instituciones de Educación Superior.

El verdadero valor en el orden del conocimiento implica una permanente búsqueda de la integración entre lo formativo y lo informativo, aspectos que claramente se han considerado al interior del marco conceptual que propone la UIA para su actualización.

Se estima que el centrar la atención en los problemas de la realidad conlleva a la flexibilidad, al considerar nuevas formas de aprendizaje, de tal manera que tanto los cursos, como los talleres, seminarios, proyectos de investigación, prácticas profesionales y, especialmente, el servicio social, pueden ser asumidos como espacios idóneos para la implementación de esquemas pedagógicos que incidan en la formación integral de los universitarios.

Los mayores alcances se van dando a medida que se desarrolla un mayor nivel de autonomía en el aprendizaje ya que sólo así se va logrando el acceso a un conocimiento permanente e independiente; estos aspectos deberán desarrollarse paulatinamente, a medida que el alumno transita por todas las áreas, dimensiones y competencias que le ofrece el modelo educativo de la universidad para lograr su adecuado desarrollo.

Por esto, se comparte la idea de que:

Proyectar la flexibilidad en función de abordar problemas de la realidad demanda, más que una integración entre lo científico, humanístico y tecnológico, pues la **realidad no es solo económica, sino que se enmarca en dimensiones económicas, políticas, sociales, familiares, personales, etc., que requieren de una visión que permita al individuo desarrollarse intelectualmente** (papel que rectorea el conocimiento científico), **desarrollarse como ser humano y ciudadano** (papel que rectorea la formación humanística) **y desarrollarse como profesional y agente económico** (papel que rectorea el conocimiento tecnológico).³¹

Una formación de este tipo permite, a los individuos, dar una respuesta más acertada ante la multiplicidad de problemas que la realidad le presenta en lo cotidiano.

La diferencia en los estilos de aprendizaje, también se ve favorecida en el *curriculum* flexible, ya que los alumnos no aprenden de la misma manera ni actúan de manera unívoca ante los problemas. En este sentido, también se considera que

³¹ Magalis Ruiz Iglesias, o.c.p. 38.

el espacio de proyectos de servicio social posibilita el ejercicio de diferentes formas de resolución de problemas.

Un aspecto que puede contribuir significativamente a la formación es la vinculación de las diferentes etapas teóricas a una praxis que corresponda a cada nivel de aprendizaje, con el fin de lograr una integración paulatina, pero suficientemente interiorizada. De esta manera, al llegar al servicio social, se integrarían con mayor naturalidad, tanto las dimensiones como las competencias, en una sola acción procedente de la persona y de acuerdo a las circunstancias que le demanda el entorno y no mediante soluciones o patrones previamente establecidos.

Esta estructura apunta a lograr un perfil de egreso al finalizar, los estudios profesionales y el servicio social de una manera tan dinámica que, incluso, permite visualizar y, en su caso, vincular el sistema educativo con la realidad del sistema productivo.

Sin embargo, vale la pena tener en cuenta que el eje que se pretende, al situar el perfil, no puede ser estático, deberá ser redefinido periódicamente de acuerdo a los movimientos del mundo laboral, ya que tiene como propósito central descubrir las relaciones que se dan en el marco laboral los conocimientos, destrezas, competencias, actitudes y experiencias profesionales que debe desarrollar el universitario y que, sin duda, ejercita durante su paso por el servicio social, espacio que, por sus características, impacta en la formación humanista. En la opinión de Magalis Ruíz:

Otra área del desarrollo del perfil, además del referido en la formación intelectual, está en la formación humanística, vista como la elaboración y apropiación por parte del sujeto a través de una vía tanto curricular como extracurricular, de una

concepción integrada acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos. Ello hace que la formación humanística posea un sistema de componentes cosmovisivos, económicos, políticos, intelectuales, éticos, estéticos y patriótico-nacionales. Y por último, el perfil abarca el área de formación profesional, que incluye conocimientos teóricos y prácticos de la profesión, experiencias prácticas durante la carrera, habilidades, actitudes y conductas emprendedoras, **predisposición hacia la innovación y la creatividad, capacidad para la solución de problemas** y toma de decisiones, habilidades transferibles, aprovechamiento de la informática y pensamiento anticipativo proyectado hacia el futuro.³²

Experiencia de vinculación.

El espacio del servicio social aporta, a la formación del universitario, la posibilidad de transferir el conocimiento, practicar la interdisciplinariedad y acumular experiencias previas a su egreso de la universidad.

Este marco facilita la incorporación de los alumnos hacia proyectos que pueden estar vinculados a las distintas áreas sustantivas de la educación superior, especialmente a la investigación aplicada y la extensión de la cultura y los servicios.

Una de las mayores fortalezas que se han dado a lo largo de la vida del servicio social, dentro de la Universidad Iberoamericana, ha sido la actitud de permanencia e insistencia en el trabajo comunitario, desarrollado de manera constante en comunidades con diferentes características. Esta circunstancia llevó, al equipo de académicos responsables de organizar el servicio social, a manejar y ensayar diferentes metodologías, con la intención de optimizar y clarificar las mejores formas de interacción en los diferentes proyectos que se han venido desarrollando.

³² O.c.p. 42.

En estas estrategias de interacción y extensión, necesariamente está presente la participación social, lo que responde, siempre, a una visión contextualizada; de ahí que las acciones y proyectos de servicio social estén acotados y referidos a las áreas que conforman el modelo del servicio social en la UIA.

Parte fundamental del mismo es la figura del asesor del servicio social de la UIA, que se integra, de manera decisiva, dentro de este *curriculum* flexible. Además de participar activamente en todo el proceso de diagnóstico de las organizaciones, que demandan apoyo de alumnos prestadores de servicio social y evaluar cada uno de los proyectos que le son requeridos, mantiene una vinculación permanente con las mismas, para contar con información siempre actualizada de los avances y, así, proporcionar la asesoría correspondiente, de acuerdo a las necesidades de apoyo profesional que requieran.

Para lograr un servicio de excelencia, se maneja el apoyo departamental especializado para los alumnos, de acuerdo al tipo de trabajo que desarrollarán en los proyectos de servicio social.

La comunicación con instituciones es un elemento fundamental para realizar una parte de la evaluación del desempeño de los alumnos, durante su trabajo en terreno. Esta información se destina a retroalimentar a los departamentos que por, este canal, pueden ubicar carencias en la formación de los estudiantes.

Asimismo, el asesor se encarga, también, de aplicar encuestas a los alumnos, para estimar si la organización y trabajo solicitado por las instituciones, en los esquemas de proyectos de servicio social, corresponden al trabajo realizado por los universitarios o sufren alguna modificación.

Cada asesor lleva, puntualmente, registro de las condiciones de cada una de las instituciones que maneja, las cuales se agrupan, para la UIA, en las áreas de: Análisis Político, Servicios de Salud, Población y Medio Ambiente, Derechos Humanos, Economía Sostenible, Mejoramiento de la Calidad de Vida, Comunicación y Cultura, así como Educación Especial. Como anteriormente se menciona, los proyectos son evaluados por el equipo de académicos y el coordinador general de servicio social, para ser ofrecidos a los alumnos.

El sistema electrónico, la comunicación directa con los asesores, la difusión impresa y la información de ventanilla contribuyen, sistemáticamente, a que el alumno elija, libremente, el área de trabajo y proyecto que cubra satisfactoriamente sus expectativas, lo que le permite también, en esta etapa, autoconfigurar su propia formación. Asimismo, en este proceso, se considera la posibilidad de hacer cambio de proyecto durante el primer mes de iniciado el servicio social. Cuando esto ocurre, el alumno se da oficialmente de baja en la institución donde se inscribió inicialmente. Debe exponer los motivos de su retiro al asesor del área correspondiente, que se ofrece como orientador en vistas a que el alumno clarifique sus dudas y pueda relacionar lo que le ayude a superar dificultades de relación.

Cabe aclarar que, en todos los casos, el asesor cuenta con tiempo asignado para la asesoría profesional que, en ocasiones, atiende y/o canaliza a los departamentos, según se requiera. Sin embargo, la atención más directa se da en una entrevista de carácter personal, que permite una mayor profundidad en la relación entre el alumno y el académico de servicio social.

Se puede afirmar, con base en las experiencias de los asesores y la función tan importante y retrolimentadora que tuvo el Centro de Orientación Psicológica, que actualmente se convirtió en un Programa de Atención Personalizada, que el apoyo en momentos de crisis a problemas de tipo afectivo, profesional, ideológico, relacional o, incluso, familiar, atendidos oportunamente incide de manera definitiva en la formación, ya que permite que el alumno logre claridad en su juicio y seleccione mejores opciones para su vida.

Como puede observarse, es de la mayor relevancia la persona del asesor, que deberá contar con una buena dosis de comprensión, tolerancia, honestidad, paciencia, congruencia, responsabilidad, capacidad de escucha, así como un gran interés por el desarrollo personal y profesional de los alumnos.³³

La actualización es el factor que permite la recontextualización de la práctica docente, que deberá realizarse en función de las características del *currículum* flexible, la filosofía educativa y del marco conceptual, sin descuidar la posibilidad de contar con una metodología didáctica, elemento imprescindible para que el modelo fluya de manera adecuada.

En este sentido, se debe puntualizar que todos los asesores de servicio social han recibido diversos cursos y talleres de capacitación didáctica para adquirir técnicas y habilidades para el desarrollo de valores al interior de sus propios talleres.

³³ Es notorio el interés por la superación del personal asignado al servicio social. Especialmente, en los últimos diez años, todo el equipo ha concluido estudios de maestría y, en algunos casos, de doctorados, además de diplomados y especializaciones en diferentes temas relacionados con las áreas de atención.

4.3 Propuesta de un Modelo de Servicio Social Regional Interuniversitario e Interinstitucional.

1. Consideraciones previas al modelo.

Cabe señalar que la presente propuesta se fundamenta, primeramente, en la experiencia que aporta el servicio social a lo largo de 30 años, sistematizada en el primer capítulo de este trabajo. En su momento, el análisis de este periodo permitió la posibilidad de incorporar nuevos elementos al proceso. Por tanto, nos dio la oportunidad de elegir la forma más conveniente de acercamiento a la realidad de los grupos con los que hemos venido trabajando.

Asimismo, se sustenta en los principios más generales de la investigación-acción que hemos seguido históricamente, por tratarse de una base metodológica que contribuye a perfeccionar la práctica, mediante el desarrollo de las capacidades de análisis y de juicio del profesional, en situaciones concretas, complejas y humanas. También, propicia una forma de comprensión práctica y no simplifica casos o fenómenos mediante abstracciones teóricas.

Se trata de una herramienta que permite la construcción de una teoría a partir de la praxis a la que ilumina, devolviendo la experiencia no como una teoría, sino como un conjunto de casos, acciones y/o fenómenos sociales, procesados de manera reflexiva entre los participantes.

Entre otras virtudes, se puede señalar que se rige bajo dos principios, primero: respeto a la dignidad de las personas, estimulando un ambiente democrático de amplia participación; y, segundo, rompiendo el paternalismo, centrándose en el desarrollo de la comunidad a través de un proceso de diálogo entre los grupos que

interactúan, motivo por el que también favorece un espacio real para la dinamización de las competencias.

Para llegar a esta etapa, es necesario que, con anticipación, los grupos hayan expresado la necesidad de iniciar cambios.

Tomando como base lo anterior, así como la experiencia institucional y personal en el campo de servicio social comunitario, se propone un Modelo de Servicio Social Regional Interuniversitario e Interinstitucional, sustentado en la necesidad de contribuir al desarrollo social sustentable. Esto significa la posibilidad de articular los esfuerzos de los grupos sociales que luchan por el mejoramiento de su calidad de vida, para potenciar sus recursos humanos y materiales, lo que supone tomar en cuenta, tanto el entorno, como el esfuerzo significativo de interacción entre todos los actores sociales involucrados en el desarrollo de la vida del país, donde las IES tienen una incidencia específica de participación.

Cabe destacar que la descripción del modelo propuesto corresponde, estrictamente, a la formulación teórica de un trabajo que ha partido de la práctica, desarrollada en los últimos tres años en los municipios de Cuitlahuac, Carrillo Puerto y Paso del Macho en el estado de Veracruz, región escogida por cumplir con las características pertinentes para la realización de un trabajo con posibilidades de impacto en su desarrollo y que, además, permite destacar la participación específicamente universitaria.

Por otra parte, constituye una posibilidad real y factible, para ampliar los alcances del servicio social en el ámbito regional, considerando la participación de comunidades, autoridades civiles y religiosas, así como de otras universidades que cuentan con carreras que no ofrece la UIA.

El modelo propone reorientar la perspectiva comunitaria y metodológica hacia el ámbito regional, interinstitucional e interuniversitario, para posibilitar la movilidad académica de los alumnos. Asimismo, propiciar que toquen su interioridad e interactúen, de manera integral e interdisciplinaria, tomando decisiones frente a circunstancias reales con mayor nivel de corresponsabilidad, como muestra contundente de la formación a la que aspiramos en la UIA.

También, hemos tomado en cuenta los testimonios e impacto logrado en proyectos foráneos de los alumnos, que postulan al Reconocimiento a las Mejores Experiencias de Servicio Social, que dan cuenta de estos niveles de excelencia en la formación profesional y humana, así como del avance logrado en las comunidades donde se desarrolla el trabajo.

Finalmente, cabe señalar que gran parte de la metodología utilizada proviene de los elementos ya descritos, así como de las discusiones y talleres implementados por la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS), donde los pares de las IES de la zona metropolitana, llegamos a la conclusión que, en lo futuro deberíamos ofrecer a la sociedad una respuesta integral y participativa. En este sentido, se avanzó en las discusiones y se han implementado seminarios de reflexión y búsqueda de estrategias y metodologías que permitan, a las IES, abordar los problemas sociales desde una perspectiva compleja.

2. Elementos teóricos-metodológicos.

a. Misión contemplada para el modelo.

Derivado de lo anterior, la misión principal del modelo es la de vincular y fortalecer la vocación de los estudiantes en servicio social, a fin de que desarrollen un

compromiso responsable con las comunidades, a través de programas y/o proyectos específicos de desarrollo comunitario privilegiando el enfoque regional.

b. Aparato Conceptual.

- **Modelo de servicio social.**

Representa el esquema ideal en el ámbito de coordinación, vinculación y ejecución interdisciplinaria en materia de servicio social, con énfasis en lo comunitario.

- **Regional.**

Es la suma de varias áreas locales interrelacionadas. Puede comprender una zona o región formada por uno o varios municipios, cuyas comunidades presenten tramas o redes de interacciones o contactos entre los individuos y grupos de una población con características de identidad étnica, social, geoeconómica y cultural semejantes.

- **Interuniversitario.**

Representa el enlace, la movilidad y la apertura para interactuar con alumnos y responsables de servicio social de otras universidades, no necesariamente en calidad de permanentes, sino en la posibilidad de que su participación se presente en el momento que el proceso lo requiera.

- **Interinstitucional.**

Este ámbito se centra en el nivel de compromiso, atribuciones, complementariedad, bases de colaboración y nivel de responsabilidades de las instancias gubernamentales, instituciones y organizaciones de la sociedad civil y religiosas, como partícipes importantes y decisivos en el desarrollo de la región.

- **Desarrollo.**

Es un proceso de cambio estructural global (económico, político, social, cultural, del medio ambiente y el desarrollo humano), tendiente a aumentar la calidad de vida de todos los miembros integrantes de la sociedad, para alcanzar una satisfacción de las necesidades colectivas básicas.

El concepto de desarrollo, enfocado en las personas, considera, como punto fundamental, el desarrollo de capacidades técnicas y organizacionales de la población. Esto se puede lograr si se complementan dos procesos:

1. El desarrollo de capacidades locales usando el enfoque de abajo (necesidades de las bases) hacia arriba (respuesta de las autoridades).
2. La disposición de los gobiernos para asegurar un marco legal y apoyo institucional.

- **Comunidad.**

Es la célula elemental de la organización social. Es una agrupación organizada, de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica, en la cual la pluralidad de personas interacciona más intensamente entre sí que en otro contexto.

- **Desarrollo de la comunidad.**

Es un proceso en cuya virtud los esfuerzos e iniciativa de una población se suman, para crear condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad, con la participación activa de ésta, además de promover una mejor y

mayor participación de la población en los asuntos comunales, revitalizar el gobierno local y servir de transición hacia una administración eficaz.

- **Capacidad organizacional comunitaria.**

Es la habilidad de organizar y tomar decisiones, para establecer sus propias prioridades, para interactuar productivamente dentro y fuera de la comunidad, para obtener recursos, lograr metas compartidas y resolver conflictos.

De la visión a la práctica.

Los elementos básicos anteriores permiten conceptualizar y dinamizar el Modelo de Servicio Social Regional que se propone, teniendo como horizonte temporal los últimos tres años (agosto 2001 a agosto de 2004) en que, de manera permanente, hemos venido sistematizado nuestra experiencia en este tipo de acciones, identificando las siguientes premisas, que refuerzan nuestra metodología y una visión de la importancia de generar nuevos procesos de desarrollo regional comunitario.

Premisas básicas.

- Cualquier comunidad con visión de desarrollo deberá tener:
 - Un enfoque integrado y una dirección hacia el futuro deseado.
 - Un marco referencial para las acciones diarias.
 - Identificación, motivación, integración y compromiso de la gente.
 - Un plan de acción que lo haga suyo.
 - Su propio reto.
- Lo que la gente sabe, siente y experimenta constituyen otra fuente de poder.

- La integralidad de las acciones, entendida como una herramienta que permite cohesionar los esfuerzos institucionales y la participación de las comunidades, con el fin último de elevar la calidad de vida de los menos favorecidos.
- Posibilidades naturales que brindan la región, la biodiversidad y el respeto a las costumbres y cultura productiva de las comunidades.
- Mecanismos propios para la toma de decisiones.
- Las acciones de la comunidad deben ser genuinamente inclusivas.
- Encauzar el servicio social universitario hacia los sectores más necesitados, de manera respetuosa, integral, incluyente y corresponsable, que lleva implícito su accionar.
- Beneficio colectivo tendiente a la sustentabilidad³⁴ local y regional.
- La planeación participativa para revalorar el rol protagónico de la organización social, que converge en las asambleas comunitarias, los consejos regionales y otras instancias comunitarias, en las que se discute y prioriza la demanda.
- Fortalecer la formación integral del estudiante en la actual perspectiva de la UIA.

El cumplimiento de estas premisas nos obliga a garantizar un servicio de alta calidad profesional con impacto regional, para lo cual resulta indispensable una buena coordinación y participación de los agentes sociales.

Considerandos.

Un modelo de esta naturaleza se deberá plantear bajo las siguientes consideraciones:

- La necesidad de apoyar regiones, dentro del territorio mexicano, que requieran de solución a los problemas específicos que sean capaces de plantear

³⁴ Se define como sustentable, un desarrollo enfocado a la utilización racional de los recursos para una vida digna, considerando la preservación de los mismos para futuras generaciones.

los interesados, mediante la prestación de servicios profesionales de nuestros alumnos.

- La selección de los beneficiarios se hace con base en criterios de objetividad, transparencia y temporalidad, para garantizar mayor impacto y desarrollo de sus capacidades, así como el aprovechamiento de sus vocaciones regionales en la población objetivo.
- La importancia de acercar a los alumnos con las problemáticas del país, para que se concienticen y participen activamente en la búsqueda de soluciones.
- La vinculación de asesores académicos de las diferentes disciplinas, durante todo el proceso, desarrollo y seguimiento de los proyectos y dirección de los alumnos, para garantizar la calidad profesional de los productos.
- Ofreciendo esta opción como espacio de investigación a distintos niveles, ya que, por sus características, facilita la integración entre experiencia, reflexión y acciones que ponen en juego las capacidades profesionales y humanas de los alumnos.

Metodología.³⁵

Para la consecución de nuestros fines, la metodología participativa nos ha permitido unificar procesos considerados, a menudo, independientes, facilitando la práctica sin destruir las características de los participantes.

El proceso metodológico que requiere un modelo de esta naturaleza implica que la comunidad, autoridades civiles y religiosas y las IES deban ser corresponsables

³⁵ La relación de actividades correspondientes a cada uno de los períodos trabajados para la implementación de este modelo de servicio social pueden consultarse en el Anexo 1.

de cada una de las etapas del desarrollo, hasta que se alcance un buen nivel de autogestión.

Por ello, es indispensable que se atiendan, de manera sistemática, los elementos y aspectos que a continuación se enuncian, dado que influyen en el dinamismo y cambio que se pretende imprimir al desarrollo comunitario, ya que, de lo contrario, se corre el riesgo de volver a esquemas tradicionales de tipo asistencialista.

Elementos básicos del proceso.

- Localización de una región que registre índices de extrema pobreza.
- Acercamiento e información previa.
- Contar con un diagnóstico base que permita, no sólo ubicar las variables de marginación, sino las potencialidades productivas y económicas de las regiones.
- Capacidad de los interesados para plantear claramente sus demandas.
- Buen nivel de organización comunitaria.
- Interés de participación de autoridades civiles y religiosas.
- Capacidad de diálogo y relación permanente entre los involucrados.
- Nivel adecuado de responsabilidad de las autoridades municipales y religiosas sobre sus tareas específicas.
- Posibilidad de contar con sujetos comunitarios capaces de presentar y coordinar los proyectos que se deriven de las necesidades planteadas, incorporando a sus autoridades civiles y religiosas.

- Capacidad de coordinar, en la zona, a los alumnos de la UIA y de discutir, así como, en su caso, reformular alguna de sus peticiones.
- Apertura para establecer cobertura y alcance de los proyectos.
- Posibilidad para desarrollar respuestas profesionales y de alcance integral.
- Que el planteamiento del trabajo permita coadyuvar al desarrollo de la(s) regiones que padecen abandono social, lo que repercute en el desarrollo del país.

Cabe señalar que el modelo en cuestión presenta algunas dificultades en su ejecución, básicamente por factores externos que afectan, de manera directa, el trabajo de los grupos organizados: intereses específicos de ciertos grupos de poder y de autoridades; desarticulación e indiferencia del nivel gubernamental con los intereses comunitarios y municipales, además de una larga y penosa espera de respuesta favorable a sus peticiones, que quebranta la credibilidad en las instituciones.

Ventajas.

En este proceso, juega un papel muy importante la presencia de los alumnos, ya que el intercambio y la certeza del apoyo profesional de éstos funcionan como catalizador y animador en el movimiento de las comunidades.

Dicho desempeño exige que el universitario sea capaz de adaptarse, profesional y humanamente, a las distintas situaciones y formas de organización del trabajo.

El espacio del servicio social es la instancia pedagógica capaz de enlazar los conocimientos de las disciplinas, habilidades, actitudes y el trabajo

interdisciplinario –vinculación de la teoría y la praxis–, ya que significa el cierre del proceso educativo y, desde ahí, se pueden resignificar o retroalimentar otras áreas curriculares, además de que permite, al alumno visualizar y evaluar su propio desempeño de manera integral.

El apoyo sistemático que se proporcione a las diversas demandas contribuye a la capacitación de los grupos beneficiados y a incrementar la confianza de las comunidades con relación al compromiso que, desde la UIA, se otorga por medio del servicio social.

La participación, discusión y diálogo colectivo entre los habitantes y representantes de las comunidades, en torno a los avances de los programas y/o proyectos, permite establecer, de manera puntual, los lineamientos a seguir, enfrentar nuevos retos sociales, aplicar nuevas tecnologías a la solución de problemas, involucrándose e interactuando directamente con diferentes actores sociales.

La validación comunitaria de la demanda social, a través de procesos de participación de las organizaciones y los representantes sociales; la coordinación interinstitucional, que no pretende agotarse con la participación de las dependencias, sino que busca incluir la academia, el sector privado y las organizaciones no gubernamentales, para construir participativamente una visión común de desarrollo.

Conclusiones.

Es importante señalar que el referido modelo es un punto de inicio y que el proceso que implica deberá continuar con mayor apertura a otros espacios educativos.

Finalmente, lo que hemos aprendido en estos años, se puede resumir en cinco requisitos fundamentales, lo que permite afirmar que la siguiente propuesta es pertinente en términos académicos, metodológicos y sociales, a saber:

1. Reconocer que el presente modelo, de alguna manera se nutre de experiencias anteriores y las valora por la importancia que tienen como espacio de aprendizaje para los alumnos en servicio social y las propias IES. En ningún caso, pretende ser una experiencia aislada de los esfuerzos institucionales y personales.
2. Es necesario contar con la participación de los diversos sujetos sociales, para que puedan repensar su desarrollo y estén dispuestos a construir, en consenso, una visión común del progreso regional, pero desde una perspectiva que no se centre solamente en sus aspectos económicos, sino que tengan como base la sustentabilidad global de su entorno.
3. Los procesos derivados de la metodología de participación comunitaria deben ser orientados desde una unidad de criterios comunes y base conceptual, bajo una perspectiva de beneficio social.
4. Condición indispensable serán la continuidad, el compromiso institucional y la permanencia por un período de ocho a diez años, a fin de lograr la autogestión de las comunidades.
5. Potencializar las oportunidades del entorno inmediato, el uso racional de los recursos y su gestión ante las instancias gubernamentales pertinentes.

Para configurar un modelo como el que aquí se propone, -que de soporte a la propuesta de desarrollo que subyace-, se requiere la participación permanente mediante seguimiento y asesoría durante el periodo de avance en la transformación regional y social, por un periodo no menor de ocho a diez años.

La atención deberá centrarse en los avances y demandas concretas de la región, a fin de incorporar las acciones de participación universitaria, desde las costumbres y tradiciones de los grupos. Sin embargo, si se sostiene un diálogo respetuoso se pueden compartir elementos que permitan nuevas formas de ver el mundo, de actuar, de manejar otros instrumentos de gestión participativa y nuevas formas de construir consensos. Además, ofrece posibilidades de interacción y réplica, dado que los planteamientos del servicio social en la UIA así lo plantean para su propia retroalimentación.

BIBLIOGRAFÍA.

Ancona Marco Antonio y Maza P., Carlos. *Santa Fe, Diagnóstico de su problemática y Perspectivas para la UIA*, Informe final de Investigación, UIA, México, 1988.

Andrade Ramírez, Maricela. "Un acercamiento a la problemática de la participación ciudadana", *Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo*, UIA, México, 2001

Ángeles Gutiérrez, Ofelia. *Integración del Servicio Social estructuras curriculares*, Curso-Taller ANUIES, México 2003

Integración del servicio social a las estructuras curriculares, Curso Taller, UIC, México, 2003.

Añorga, M. J. *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: Curriculum y Diseño Curricular*, ISPEJV; La Habana, 1997.

Argudín, Yolanda. *Algunas nociones que pueden ayudar a que se posibilite el cambio: La educación superior para el siglo XXI*, UIA, México, 2000.

Bascuñan, Lucía y De los Santos, Mercedes. *Historia del Centro de Servicio Social, su Proceso durante el Periodo 1997-1999*, Manuscrito preliminar, México, 2003.

El Centro de Servicio Promoción Social: Su proceso durante 25 años 1971-1996, Ed. UIA, México, 1996.

"Estatuto Orgánico", citado en *La Historia del Centro de Servicio y Promoción Social: Su proceso durante 25 años 1971-1996*, UIA, México, 1968.

Blanco Beledo, Ricardo. *Docencia Universitaria y Desarrollo Humano*, Ed. Alambra, Argentina, 1982.

Bolívar Botia, Antonio. *Diseño, Desarrollo e Innovación del Curriculum: Teoría y Práctica del Curriculum y las Reformas*, Ed. Síntesis, Madrid, 1999.

Casas Alatríste, José A, et. al. *Desarrollo Industrial*, Centro de Servicio y Promoción Social, UIA, México, 1974.

Castañón Hernández, Marisela; Sánchez Cabrera Angélica y De la Garza Buena, Raúl. *La práctica del servicio social y el curriculum universitario*, X Congreso Nacional de Servicio Social, Universidad Autónoma de Baja California, México, 1993.

Cervantes Villarreal, Margarita. *Informe de Estancias Semestrales*, UIA, México, 1994.

Proyecto de Financiamiento para la Fundación Argidius, CSPS, UIA, México, 1997

Charles Creel, Pilar. "Un acercamiento a la problemática de la discapacidad en México", *Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo*, UIA, México, 2001.

Consejo Académico del SEUIA. *Marco Conceptual para la Revisión Curricular del SEUIA*, Aprobado por el Consejo de Educación Superior, México, 2002.

Cordera Campos, Rolando. *La Misión Social de las Universidades*, Conferencia Magistral, II Encuentro Nacional de Servicio Social, México, 1998.

Delgado Santoveña, Alejandra. *Evaluación del servicio social*, Primavera, UIA, México, 1996.

Programa Institucional de Evaluación Educativa: La formación ético social de los estudiantes en la UIA, UIA, México, 1998.

Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO, 1996.

Desafíos de América Latina y Propuestas Educativas AUSJAL, Sistema Educativo Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México, 1995.

Díaz Barriga, Frida; Lule, Ma. De Lourdes, et al. *Metodología del Diseño Curricular para Educación Superior*, Ed. Trillas, México, 2000.

Diccionario de las Ciencias de la Educación, Ed. Santillana, 1983.

Documento Básico del Centro de Promoción y Servicio Social, UIA, México, 1976.

Documentos de la Comisión Nacional de Servicio Social de ANUIES, Programa de Servicio Social Comunitario y Programa Jóvenes por México, 2000.

El servicio social de la educación superior y su ámbito de incidencia en las regiones, encuesta aplicada en 108 instituciones de educación superior afiliadas a la ANUIES con programas y proyectos de servicio social, ANUIES, México, 1998.

Escudero, M. Juan (ed.) *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*, Ed. Síntesis, Madrid.

Falomir, Celia y Gerez, Carmina. *Un acercamiento a la problemática de los Derechos Humanos en México*, Universidad Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, México UIA, 1998.

Fernández, David. *Nuevos paradigmas para una educación humanista*, VIII Simposium de Educación, Cátedra Paulo Freire, Tlaquepaque, México, 2000.

Fierro Garza, Alberto. *Difusión Cultural en un proyecto de promoción popular: Sistematización de la experiencia en la zona sur del Valle de Toluca*, Tesis, UIA, México, 1983.

Fundamentación General de Servicio Social en la Universidad Iberoamericana, UIA, México, 1976.

García Bernabé, Wilfrido. *Servicio Social en Estancia Semestral: Programa de Servicio Social Universitario de la Dirección de Formación Valoral*, UIA, México, 2003.

Gil Coria, Eusebio. *La pedagogía de los jesuitas ayer y hoy*, Ortega Ediciones Gráficas, Madrid, 1999.

Gimeno Sacristán, José. *Poderes Inestables en Educación*, Madrid, 1999.

El currículo, una reflexión sobre la práctica, 8ª ed., Ediciones Morata, Madrid, 2002.

Gimeno Sacristán José y Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Ed. Morata, Madrid, 2000

Ideario de la UIA y Reforma Académica, Aprobado por el Consejo Universitario el 25 de Julio 1968 y Promulgado en el acto jubilar de los XXV años de la UIA, Edición X-78, México, 1968.

Informe sobre Desarrollo Humano, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), México, 2002.

Kwant, Remy C. *Filosofía del Trabajo*, Ediciones Carlos Lohlé, Buenos Aires, 1967.

Limones, Mayela; Del Castillo, Enrique y Rodríguez, Yolanda. *Normatividad Universitaria para el servicio social en las IES por Vocalía Ejecutiva Regional: El caso de la Zona Metropolitana*, México, 2001.

Limones Muñiz, Mayela. *Razón de Ser de la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social, Cuaderno de Trabajo N° 1*, 1a. ed., Universidad de Occidente, Culiacán, Sinaloa, 1997.

Lonergan, Bernard. *Filosofía de la Educación*, 1ª ed. en español, Universidad Iberoamericana, 1998.

López Quintás, Alfonso. *La experiencia estética y su poder formativo*, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, 2004.

Marco Conceptual para la Revisión Curricular del SEUIA, Consejo Académico del SEUIA, Aprobado por el Consejo de Educación Superior, México, 2002.

Martínez Fernández, Irma. "Un acercamiento a la problemática de la cultura y la comunicación en México. Parte II", *Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo*, UIA, México, 2001.

Mass Moreno, Margarita. *Un acercamiento a la problemática de la cultura y la comunicación en México, parte I*, Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, UIA, México, 2001.

Memoria del I Coloquio Internacional de Servicio Social Comunitario, Veracruz Ver., Colección de Documentos, Ed. ANUIES, México, 1999

Memoria del II Coloquio Internacional de Servicio Social Comunitario, Pachuca, Hidalgo, Colección de Documentos, Ed. ANUIES, México, 2000.

Memorias del I-XX Congresos Nacionales de Servicio Social Universitario organizados por la Comisión Interuniversitaria de Servicio Social, SEP, ANUIES e IES sede de 1986- 2004

Mendoza Cornejo, Alfredo. *Extensión Universitaria*, Universidad de Guadalajara, México, 1989.

Meneses, Ernesto. *La Universidad Iberoamericana en el Contexto de la Educación Superior Contemporánea*, Universidad Iberoamericana, México, 1979.

Reforma Académica UIA: Bases para la Reforma de la UIA, s.l.n.a.

El modo específico de ser de la Universidad Iberoamericana. 50 Años de la Universidad Iberoamericana: Su modelo educativo y organizacional, Umbral XXI, Dirección de Investigación y Posgrado, Cuaderno Núm. 2, 1993.

Misión de la Universidad Iberoamericana, versión condensada por el Senado Universitario de la UIA SF, México, 1997.

Molina Piñeiro, Valentín. *40 Años de Servicio Social Universitario*, Ed. UNAM, México, 1979.

Morán Serrato, Jorge. *Manual Servicio Social*, Ed. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Mich., 1995.

Marco Conceptual del Servicio Social Universitario, Cuaderno de Trabajo # 3, Universidad Autónoma de Baja California, Comisión Interuniversitaria de Servicio Social (CISS), México, 2000.

Muñoz Izquierdo, Carlos. *VI El futuro Inmediato*, Gilberto Guevara Niebla (compilador), FCE, México, 1992.

O' Keefe, Vincent T. En *Pedro Arrupe: Así lo vieron*, Santander, Ed. Sal Térrea, España, 1986.

Palomino Villavicencio, Berta y López Pardo, Gustavo. *La calidad de vida: expresión del desarrollo*, II Simposio Calidad de Vida, Salud y Ambiente, UNAM-CRIM-INI, Programa de las Naciones Unidas, Cuernavaca, Morelos, 1996-1997.

Pérez López, Emma Paulina y Cubas Carlín, José Roberto. *Una aportación al significado de los sistemas de relaciones industriales desarrollados en la industria: Valle de Toluca*, Tesis, UIA, 1978.

Problemática del Servicio Social y Propuestas para su mejoramiento, Colección Documentos, Ed. ANUIES, México, 2000.

Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios, Ed. ANUIES, México, 1995.

Ramírez Robledo, Juan Carlos. *La formación en el horizonte de los valores: Apuntes para clarificar las nociones de educación y formación*, Documento para la Formación Humanista, No. 3, Universidad Intercontinental, México, 2002.

Rodríguez López, Yolanda. *Participación de la UIA en la Comunidad de Santa Fe: Sistematización de la Experiencia con el Consejo Popular Juvenil Ricardo Flores Magón*, Universidad Iberoamericana, México, 1994.

Un acercamiento a la problemática de población y medio ambiente, Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo, UIA, México, 2001.

Rodríguez, Yolanda; Limones, Mayela; Bascuñan, Lucía; Castañón, Marisela; López, Ma. de Jesús y Ruíz, Miguel Ángel. *Caminos y Rumbos del Servicio Social en México*, Diagnóstico de 10 Congresos Nacionales de Servicio Social Universitario, Ed. UIA, UIC, UPN, México, 1997.

Ruíz Iglesias, Magalys. *¿Qué es un Currículum Flexible?*, Ediciones Euterpe, México, 1999.

Ruíz Lugo, Lourdes. *El servicio social en México, Acuerdos y Declaraciones 1975*, Ed. ANUIES, México, 1995.

Ruiz Lugo, Lourdes; Salvo, Benjamín y Mungaray, Alejandro. *El Servicio Social en México*, Ed. ANUIES, México, 1998.

Santomé, Jurgo. *Globalización e Interdisciplinariedad: El curriculum integrado*, Ed. Morata, Madrid, 1996.

Schumacher, E. F. *Lo pequeño es hermoso*, Ed. Tursen/Hermann Blume, Madrid, 1994.

Segrera Tapia, Alberto; Andrade Ramírez, Maricela y Bascuñan, Termini Lucía, "Un acercamiento a la Problemática de la Pobreza", *Universidad y Sociedad: Binomio de Servicio y Apoyo Mutuo*, UIA, México, 1998.

Segrera Tapia, Alberto. *Diagnóstico del Servicio Social en la UIA, Documento*, México, 2002.

Modelo de interacción social en la Universidad Iberoamericana, Equipo de Formación Social de la Dirección de Formación Valoral de la UIA, México, 2002.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículo*, Ediciones Morata, Madrid, 1991.

Seminario de Talleres de Reflexión, Acuerdos de la 4ª Sesión de Talleres, CSPS, UIA, México, 1995.

Torres Santomé Jurgo, *Globalización e Interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, Ed. Morata, Madrid, 1996

Tünnermann Bernheim, Carlos. *Curso Internacional: Desafíos para la Educación Superior en el Siglo XXI*, Apuntes de clase, México, marzo 2004.

Vigil Ávalos, Carlos. *La Misión y Prospectiva de la Universidad Iberoamericana: Compromiso con la historia y el futuro de la UIA en México*, Año de Trabajo Conmemorativo Comunitario 1943-1993, Presentación, México, 1993.

Venegas Huerta, Francisco Javier. "Algunas reflexiones sobre el régimen constitucional del servicio social de estudiantes", *Legislación sobre servicio social Vol. I*, Colección Documentos, ANUIES, México, 1999.

Valencia, Enrique. *La promoción social desde los diplomados, 1987 -1997*, s.l.n.a.

PÁGINAS WEB VISITADAS.

<http://www.quality-consultan.com/curriculo.htm>. Consultores en calidad total

ANEXO 1.

LA PROMOCIÓN SOCIAL DESDE LOS DIPLOMADOS.¹

ÉPOCA.

Diplomados Promoción Popular Universitaria 1989-1991.

PROBLEMÁTICA.

Surge por iniciativa de algunos miembros del CSPS dedicados a la promoción y como respuesta a las inquietudes planteadas por algunos grupos promocionales externos.

OBJETIVO PLANTEADO.

1. Proporcionar, al promotor, ejemplos metodológicos de la investigación de las Ciencias Sociales que le permitan confrontar su metodología desde la experiencia promocional y realizar una evaluación crítica de los aportes para el cambio social mediante la apropiación de un lenguaje común.
2. Ampliar el marco de conocimiento y de impacto que desarrolla el trabajo de cada institución o sujeto participante en el diplomado.
3. Profesionalizar la práctica de los promotores.
4. Corroborar la hipótesis de que esta práctica no debería ocupar un lugar secundario dentro de las Ciencias Sociales y facilitar algunas herramientas y recursos teóricos para que se dé esta práctica.

METODOLOGÍA DE TRABAJO.

Articulación entre el desarrollo de los módulos con sus diversos contenidos y el proceso de sistematización. Alrededor del eje anterior se destacaron los siguientes componentes de la lógica metodológica:

1. De lo global a lo particular.
2. Confrontación teórico-práctica.
3. Amplitud-profundidad.
4. Análisis-síntesis.
5. Aproximaciones sucesivas.

RESULTADOS OBTENIDOS.

1. El currículo del diplomado debe estar organizado de manera más dialéctica; hay que partir de la experiencia, ampliar su marco de reflexión y regresar a ello para su proyección.

2. En la relación amplitud-profundidad de acuerdo al contenido de cada módulo, debe privilegiarse la profundidad.
3. Un elemento sustancial es la previa capacidad que los promotores han desarrollado en cuanto al proceso análisis-síntesis y de la confrontación teórico-práctica.
4. El modelo de sistematización debe partir de diversas metodologías y de la especificidad de los intereses de cada promotor, con el fin de que contribuya a recoger su experiencia, a interpretarla desde un determinado marco teórico y a socializarla de una manera coherente y propositiva.
5. Los procesos de formación de promotores deben ser integrales, que dejen a un lado la perspectiva de especialización.
6. La sistematización del proceso del diplomado ha permitido identificar los diversos elementos claves para la realización de una experiencia de formación sistemática y académica con promotores, algunos de esos elementos claves son:
 - a. La cuestión disciplinar.
 - b. La institucionalidad del proceso amparado en la universidad.
 - c. El perfil adecuado de los profesores.
 - d. El tipo de relación con las instituciones y los compromisos de las mismas con el diplomado.
 - e. El proceso de selección y acompañamiento de los promotores.
7. La constante comunicación con las instituciones, asesores y profesores participantes posibilitó un alto grado de conocimiento del diplomado en el ámbito de los ONG's y de varias universidades de México y América Latina.
8. La participación activa de miembros de ONG's en calidad de: consejo consultivo, asesores y facilitadores, exponiendo sus experiencias de promoción, permitió reconocer la necesidad imperiosa de cualificar y profesionalizar la práctica promocional.
9. Es posible impulsar desde el diplomado la acción docente y la labor de investigación.
10. En contexto de múltiples y profundos cambios, el fortalecimiento de la sociedad civil tiene una importancia fundamental para el futuro de nuestros países. En este sentido, el valor de la promoción social adquiere mayor proyección que la de carácter local en que había estado concentrada.
11. La capacidad de análisis de sistematización de las experiencias y de manejo de herramientas generadas en los espacios universitarios se vuelven fundamentales para la promoción social.
12. A partir de la experiencia realizada y de los contactos logrados estamos en posibilidades de obtener un nivel mayor de impacto en lo referente a la socialización del significado del diplomado.
13. Además de reproducir con altos niveles de calidad el diplomado, podemos generar espacios amplios de discusión-reflexión, tanto en el ámbito de la ONG's, como de las universidades sobre la problemática y perspectiva de la promoción social en México.

CONSECUENCIAS DE LO REALIZADO.

1. La responsabilidad académica queda a cargo de la UIA.
2. Contará con un Consejo Consultivo integrado por un miembro del equipo de Promoción y cinco personas más de las organizaciones: Praxis, Pueblo, Red Nacional, Información y Análisis, Centro de Estudios Ecuménicos y Servicio, Desarrollo y Paz.

3. El intento de recabar experiencias significativas en América Latina para elaborar una publicación permitió la proyección continental, por lo menos en el nivel de conocimiento de la experiencia.
4. En México, no sólo se sabe de la existencia del diplomado, sino que se conocen y discuten aspectos relacionados con su estructura, en espacios propios de la ONG's.
5. Hoy por hoy, la experiencia UIA es una de las más significativas en la formación y profesionalización de promotores.
6. Es importante dar cuenta que la experiencia del Diplomado en Promoción Popular Universitaria constata que los promotores sociales requieren de procesos de formación de "primera línea", que permitan dialogar abiertamente sobre los logros alcanzados y revisar sus obstáculos y sus errores.
7. Éstos requieren de la academia como facilitadora de la reflexión, que contribuya a que la praxis de estos sujetos se vea también sometida a juicios de calidad y descubran en el proceso que ésta es susceptible de ser mejorada. La evaluación de la experiencia que se tuvo con el primer rubro nos hizo comprender que:
 - a. Un programa que reúna los criterios de científicidad y rigurosidad no está contrapuesto con una praxis que desea conocer formas alternativas que mejoren su impacto.
 - b. En este tipo de programas, un factor indispensable es que se debe medir la eficacia del mismo: cómo aprende el sujeto (descubrimiento de procesos alternativos de formación universitaria para los sectores populares) y la forma en que el promotor implementa lo aprendido, es decir, cuál es su capacidad desarrollada para reflexionar sobre su quehacer.Finalmente, el proceso seguido permitió al equipo enriquecer el conocimiento sobre el quehacer popular y confirmó nuestras creencias de que el espacio académico y lo práctico no están reñidos sino, por lo contrario, el hecho de abrir canales de comunicación entre ambos saberes, da paso al conocimiento integral de la realidad y, así, se posibilita el avance.

ÉPOCA.

Diplomado en Voluntariado Social 1992.

PROBLEMÁTICA.

En la historia de México se encuentra un sinnúmero de obras filantrópicas que ha surgido por iniciativa de órdenes religiosas y de personas interesadas en dar respuesta a los problemas sociales, que se han presentado en las distintas épocas. El momento actual es una excepción. Cada día nacen nuevos proyectos en esta línea, que se concretizan en centros comunitarios, albergues para niños, tratamiento a discapacitados, atención a la 3ª edad, etc. Dada las multicausalidades de dichos problemas, se ha visto la necesidad de comprenderlos en su totalidad y atenderlos en forma más técnica. Se ha comprobado que no basta con tener recursos económicos y buena voluntad para dar respuesta a las demandas sociales en forma adecuada y de calidad. Todo lo anterior fue considerado por la UIA, el Centro Mexicano para la Filantropía y la Junior League de México, al planear el Diplomado en Voluntariado Social.

OBJETIVO PLANTEADO.

Desarrollar habilidades e instrumentos de trabajo para lograr una mayor efectividad y excelencia en el trabajo voluntario.

Objetivos específicos:

1. Ubicar el lugar y la importancia del trabajo que desarrolla el voluntariado social en el contexto de la realidad nacional.
2. Propiciar la adecuada aplicación de técnicas administrativas de finanzas y mercadotecnia al campo de las instituciones filantrópicas donde laboran los participantes.
3. Adquirir conocimientos teóricos sobre desarrollo de personal y mejor el aprovechamiento de recursos humanos en instituciones filantrópicas.
4. Introducir al alumno en el estudio de los principios que constituyen la teoría de la comunicación, así como en la aplicación de sus técnicas básicas.
5. Crear un espacio de reflexión e intercambio de experiencias entre los participantes.

METODOLOGÍA DE TRABAJO.

La estructura del programa consideró seis módulos, con un total de 132 horas fueron distribuidas en dos períodos que comprendían un primero, de dos meses y un segundo, de cinco meses, con un mes de receso entre ambos. Las clases, una vez a la semana, con un período de cuatro horas seguidas. La metodología de trabajo fue la propia de un curso teórico-práctico (cambiando las técnicas de acuerdo al tema correspondiente a cada módulo). Los materiales utilizados fueron fotocopias de documentos adecuadas a cada tema y libros para consultas que adquirió la UIA. Los seis módulos considerados fueron los siguientes y su duración varía según su contenido:

Módulo I (20 horas) Realidad Social de México. Filantropía y Voluntariado	Módulo II (28 horas) Equipos de trabajo e Instituciones de ayuda Social	Módulo III (20 horas) Planeación Estratégica	Módulo IV (12 horas) Administración de Institución
Módulo V (12 horas) Recaudación de Fondos y Finanzas	Módulo VI (20 horas) Comunicación	Asesoría General para Informe Final (30 horas)	

Evaluación: 80 % de asistencia. Participación. Trabajos parciales o ejercicios de aplicación de la teoría de sus propios grupos comunitarios. Trabajo final individual.

RESULTADOS OBTENIDOS.

Se ha demandado el Diplomado en cinco oportunidades: tres en el D. F., uno en Toluca y otro en Querétaro. La población atendida alcanzó a 150 alumnos con la siguiente distribución: 100 alumnos en el D. F., 25 alumnos en Toluca y 25 en Querétaro (grupo cerrado de Bachoco de Celaya). Las edades han tenido un X de 40 años. La deserción es mínima y se ha dado por asuntos familiares no académicos. La primera formación de alumnos se distribuye de la siguiente forma: nivel técnico 33%, nivel personal 33%, nivel profesional 33%. Las instituciones de origen son diversas. En el primer grupo en su mayoría los alumnos procedían de los patronatos. Otros eran del sector público que trabajaban con los voluntariados. El actual, del D. F., fue muy heterogéneo, incluso vino una persona de Querétaro. En otros grupos han habido funcionarios representantes (con sueldo) tanto del sector público como del sector privado.

CONSECUENCIAS DE LO REALIZADO.

Una de las consecuencias importantes ha sido el hecho de que se ha trabajado con promotores de alrededor de 100 instituciones comunitarias. La propaganda fue realizada fundamentalmente por los alumnos que están cursando o ya cursaron el Diplomado, lo que indica que ha considerado que el “Diplomado” vale la pena tomarlo.

ÉPOCA.

Diplomado Piloto para Educadores de Calle 1992

PROBLEMÁTICA.

El modelo de desarrollo adoptado en México, referente a la distribución de la riqueza ha generado en los núcleos urbanos el fenómeno de “niños callejeros”. La magnitud del problema derivado de la situación de pobreza de las comunidades expulsoras, las instituciones públicas y privadas de atención, como las “casas hogares” son insuficientes. Actualmente, existen algunos programas cuya metodología se ha construido sobre las bases de la participación y el trabajo directo con los menores. Una experiencia común que predomina en las organizaciones impulsoras de esta forma de trabajo, es tener como un recurso imprescindible para realizar su labor la figura del “Educador de Calle”. Al educador de calle se le ha capacitado dentro de su misma práctica laboral y a través de cursos que tienen como objeto dotarlos de elementos teóricos y prácticos, que les permitan un mejor desempeño.

El trabajo de estas personas se ha definido de diversas maneras, una de ellas es la de Ovidio López, quien plantea lo siguiente: El término de “educador de calle” no se refiere solamente al lugar donde ocurre la educación (la calle) al contrario, lo describe como una metodología, un proceso de aprendizaje que tiene como meta final liberar al niño y a la niña de la calle, del ambiente explotador de la misma.

El Departamento del Distrito Federal a través de la Dirección de Protección Social, y en Coordinación con UNICEF y el Centro Mexicano para la Filantropía solicitó a la UIA la realización de un diplomado que capacitara al personal que laborara como Educador de Calle en el Programa de Atención al Menor Callejero, que implementará, a partir de este año, el mismo departamento. Se cuenta con la experiencia que tiene la Dirección de Protección Social en el trabajo que, durante años, ha realizado con los menores. Se ha procurado recuperar el mayor número de aportes. Para lograr sistematizar toda la información se conformó un equipo ex profeso que ha elaborado el programa de contenidos que se presenta. La UIA también cuenta con una tradición reconocida en el ámbito de la formación de especialistas en ciencias sociales y en temáticas acordes con la realidad que se está viviendo en este campo de trabajo.

OBJETIVO PLANTEADO.

Proporcionar a los participantes conocimientos generales sobre el problema de Niños de Calle y una filosofía de trabajo con el menor callejero, así como las herramientas teóricas y metodológicas necesarias que se requieren para el abordaje profesional de esta problemática. Objetivos por Módulos:

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV
Proporcionar al futuro Educador de Calle el espacio de reflexión teórico-práctico sobre lo que va a ser su quehacer y la sensibilización que requiere acerca de los problemas y necesidades que enfrenta el menor en la calle en el D. F.	El esquema teórico y conceptual que le sirva como referencia en la aproximación en el trabajo con los menores.	Los conocimientos sobre diferentes alternativas institucionales a las que puede asistir en la ciudad de México para apoyar sus actividades,	Los elementos teóricos que apoyen su trabajo y desarrollen una serie de actividades que faciliten su tarea.

METODOLOGÍA DE TRABAJO.

La estructura general del programa estuvo compuesta por cuatro módulos que se desarrollaron en sesiones diarias con una duración total de 160 horas, cumpliendo con los requisitos de un diplomado universitario. Con el fin de lograr un control sobre la experiencia, se planeó desde un principio, una etapa inicial en la que se realizó un Curso Piloto en el que el programa estuvo sometido a la evaluación de alumnos, docentes y coordinadores que participan en la realización del mismo.

Modulo I. Para la realización de este módulo se utilizaron diversas metodologías a saber: a. El trabajo en grupo tanto para resolución de guías de discusión como grupos de reflexión de la práctica, b. Visitas a los sitios de concentración de menores en la calle, c. Abordaje a menores trabajadores y de la calle, d. Visitas a comunidades expulsoras, e. Charlas con líderes comunitarios. Se aprovechará la experiencia de cada uno de los participantes para dar testimonio de su práctica y de las expectativas que trae el diplomado. Una parte del módulo se realizó en forma de taller y se procuró tener una memoria de las labores realizadas al finalizar el mismo.

Evaluación: Examen Escrito.

Módulo II. Se llevaron a cabo a través de exposiciones, seminarios y revisión del material bibliográfico.

Evaluación: asistencia 10%. Participación 10%. Presentación de trabajo 80%.

Módulo III. Conferencia de especialistas en el tema, exposiciones y visitas a instituciones.

Evaluación: examen escrito.

Módulo IV. Se desarrolló en sesiones teórico-prácticas. Lecturas y Ejercicios de apoyo.

Evaluación: asistencias, lecturas de material, participación y creatividad.

RESULTADOS OBTENIDOS.

En el Programa Piloto se obtuvo la posibilidad de medir los resultados de los cuatro módulos que conformaron esta experiencia y que fueron los mismos que integraron el diplomado, a saber: El menor callejero y el educador de calle; Aspectos teóricos del menor y la familia; Formas de atención asistencial de las Instituciones y Conocimientos teóricos y prácticos que dan apoyo al trabajo del educador de calle.

El grupo que se integró en el plan piloto estuvo constituido por 28 personas seleccionadas por la Dirección General de Protección Social del D.D.F., las cuales registraban antecedentes de colaboración y/o participación activa en las bases de auxilio a menores callejeros.

Para llevar a cabo dicho experimento se organizaron los siguientes organismos:

1. Un consejo asesor y supervisor
2. Una coordinación general
3. Un coordinador por módulo (4), que evaluó la experiencia piloto, a fin de incorporar los cambios necesarios en el programa del Diplomado.

Se fijaron 4 módulos cuya temática se desarrolló a lo largo de sesiones diarias que sumaron 160 horas.

Cada módulo contó con sus propios objetivos claramente delimitados y cuya finalidad general fue situar a los participantes de los cursos en la problemática de los niños callejeros brindándoles tanto un filosofía de trabajo como las herramientas teórico-prácticas necesarias para abordar el tema, lo que se logró en gran medida tal como se ve en los resultados obtenidos en los diversos módulos y que se detallan a continuación:

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV
Se constituyó en un verdadero espacio de sensibilización acerca de los problemas y necesidades que afronta la niñez desvalida en las calles de las grandes capitales y, más específicamente, la del Distrito Federal.	Brindó a los participantes un esquema teórico conceptual destinado a aproximarlos al trabajo con los infantes de la calle.	Permitió proporcionar a los participantes en los cursos una serie de alternativas institucionales a las cuales acudir en apoyo de sus actividades.	Suministró a los aspirantes o educadores de calle las bases para desarrollar su trabajo.

En total se graduaron 268 personas las que recibieron su Diploma como Educadores de Calle y se constituyeron en los pioneros de un programa cuyas posibilidades de crecimiento quedaron de manifiesto a lo largo de sus primeras y fructíferas experiencias. En términos generales, el saldo arrojado por la primera experiencia del Diplomado para Educadores de Calle, puede considerarse ampliamente favorable.

CONSECUENCIAS DE LO REALIZADO.

Las técnicas lúdicas así como las materias teóricas impartidas a los estudiantes, sumadas de los trabajos de campo realizados por ellos, les brindaron un perfil como educadores de calle e individuos inmersos en un contexto social que aún presenta deficiencias que requieren una intensa atención participativa. Este elemento permite abrigar alentadoras perspectivas acerca del futuro del Diplomado, una vez incorporadas las mejoras pertinentes, con base en la experiencia obtenida en 1992. El diplomado no se agota en sí mismo; por el contrario, constituye una plataforma universitaria desde la cual es posible proyectar y enriquecer la labor de los interesados en el desarrollo social en general y la atención a los niños callejeros en particular. Se propone explorar la posibilidad de diseñar un trabajo de corte longitudinal, dividido en etapas

sucesivas donde el diplomado sea visto como un estadio inicial, cuyas enseñanzas se continúen por medio de talleres especializados que cuenten con una adecuada supervisión de las labores llevadas a cabo por sus participantes.

ÉPOCA.

Diplomado en Estudio Social de Vivienda Popular 1992-1997.

PROBLEMÁTICA.

En México, la problemática de vivienda se agudizó con los procesos de industrialización y la urbanización excesiva. Se crearon tres fórmulas que se inspiraron en el camino iniciado en Brasil, con el Banco Nacional de Habitación, los llamados Fondos Solidarios de Ahorro Forzoso el FOVISSSTE para los trabajadores al servicio del Estado y empresas paraestatales y, finalmente, el logrado para el Ejército y la Armada. En 1977 se inicia un esfuerzo planificador en el campo de los Asentamientos Humanos. Dos campamentos de miles de personas solicitantes de vivienda en la Ciudad de México hicieron evidente la magnitud del problema en el campamento de Xochinahuac con 3000 familias durante 1991, así como los plantones frente a SEDUE, las marchas al Zócalo capitalino y la toma de predios en varias ciudades de la República.

Según datos del Banco de México el déficit habitacional fue de 66 millones de viviendas para 1992. Es decir aproximadamente 30 millones de mexicanos no tenían acceso a una “vivienda decorosa” como lo ha estipulado en el Artículo 4º Constitucional. Por otra parte, para el gobierno del D. F., la vivienda no es considerada como un problema fundamental. Ante tal problemática, la UIA, consciente de su compromiso con la sociedad, creó, en coordinación con el DDF, una propuesta para profesionalizar la actividad de aquellos sujetos que estaban insertos en organizaciones civiles y que realizaban actividades de promoción de vivienda y requerían de una capacitación en su acción de gestoría. La UIA tuvo los recursos para ofrecer un programa de Diplomado que contribuyeran a que los sectores mayoritarios buscaran fórmulas más eficientes, dadas las condiciones actuales del país y los cambios en las políticas gubernamentales para resolver un problema como era el acceder a una vivienda digna.

OBJETIVO PLANTEADO.

Capacitar a sujetos que pertenecen a organizaciones civiles que realizan en la actualidad gestiones de vivienda o que llenen proyectos de desarrollo habitacional para formular, planear, organizar y llevar a cabo promociones de vivienda popular de manera eficiente y con un mayor grado de profesionalización principalmente en la Ciudad de México. Objetivos Modulares:

<p>Módulo I El Promotor analizará brevemente los elementos del contexto que determinan al margen de su acción.</p>	<p>Módulo II El promotor habitacional conocerá los elementos internos que permiten y obstaculizan una buena gestión y adquirirán herramientas para la formación, organización y administración de los recursos humanos.</p>	<p>Módulo III El promotor conocerá diversas opciones de financiamiento y las técnicas de administración básica que le permitan desarrollar planes financieros para planear, ejecutar, evaluar y controlar sus proyectos comunitarios.</p>	<p>Módulo IV El promotor adquirirá los conocimientos básicos sobre diseño arquitectónico estructural que le permitan evaluar diversos proyectos de construcción.</p>	<p>Módulo V El promotor terminará de afinar el proyecto habitacional que resuelva la problemática que, desde el inicio del diplomado, se le ha pedido para la realización de un proyecto de gestión habitacional que contenga los elementos impartidos durante el diplomado.</p>
--	---	---	--	--

METODOLOGÍA DE TRABAJO.

Los destinatarios de este diplomado fueron los promotores que, insertos en una organización social, querían desarrollar o estar desarrollando proyectos de vivienda popular y funcionarios públicos que estuvieran encargados de resolver el problema de la vivienda. La lógica curricular de diplomado estuvo orientada a lograr la síntesis entre los conocimientos que adquirieran en las clases y los conocimientos previos del promotor y las necesidades específicas de su organización y proyecto. Por esta razón se construyó una lógica modular que fue de lo general a lo particular, que permitió que el promotor se fuera acercando paulatinamente al conocimiento ordenado y sistemático y adquiriera, al final, los elementos necesarios para planear, desarrollar y evaluar sus propios proyectos de vivienda popular y las propuestas que los expertos les ofrecieran. La alternativa técnica-didáctica adaptada para las sesiones de clase fue la modalidad del taller. Lo anterior significó que el contenido de las clases fuera alternativamente teórico-práctico con un enfoque experiencial y que se realizara permanentemente trabajo individual y grupal. En los módulos se puso especial énfasis en la programación de visitas a diversos proyectos que le permitieran, al promotor, realizar y comprender los conocimientos impartidos en el aula. Los módulos que integraban el diplomado son los siguientes:

<p>Módulo I Ubicación histórica y coyuntural de la problemática de la Vivienda en México (4 sesiones).</p>	<p>Módulo II El marco jurídico-administrativo de las organizaciones sociales (4 sesiones)</p>	<p>Módulo III Conocimientos económicos, administrativos y financieros básicos (8 sesiones)</p>	<p>Módulo IV Conocimientos técnicos básicos sobre diseño arquitectónico y estructural (12 sesiones)</p>	<p>Módulo V Integración del proceso de gestión inmobiliaria.</p>	<p>Módulo por asesoría desde el inicio del diplomado</p>
--	---	--	---	--	--

Se llevará por asesoría académica. El trabajo final se entrega ocho semanas después de terminado el Diplomado. La metodología utilizada considera, además de lo anterior, la necesidad de visitas a los diversos proyectos así como conferencias impartidas por expertos en los temas del diplomado.

Evaluación. Se efectúa bajo los siguientes parámetros: asistencia 10%, lecturas 10 %, participación 10%, entrega del programa de “promoción habitacional viable” que integre los elementos del diplomado.

RESULTADOS OBTENIDOS.

Se logró construir espacio de diálogo entre funcionarios y gestores de vivienda.

Este espacio se fue armando paulatinamente a través del desarrollo de la capacidad de escuchar y la ubicación de la problemática fuera del entorno político, donde era necesario argumentar académicamente las posturas tomadas. Se graduaron sólo los funcionarios públicos (10 alumnos).

Se detectó una baja considerable en la asistencia de ONG's en el Módulo III del diplomado que era el módulo que mayor exigencia tenía sobre conocimientos técnicos especializados y estos coinciden en el tiempo con el aumento de la actividad política de los ONG's .

Finalmente, los ONG's no entregaron el trabajo final. Por lo tanto, no recibieron el Diploma (10 alumnos).

CONSECUENCIAS DE LO REALIZADO.

Se piensa ofrecer de nuevo el diplomado y tener un curso propedéutico para habilitar el manejo de herramientas básicas.

¹ Lucía Bascuñan. *Historia del Servicio Social en la UIA*, 1997.

ANEXO 2.

MODELO REGIONAL INTERUNIVERSITARIO E INTERINSTITUCIONAL DE SERVICIO SOCIAL EN CUITLÁHUAC Y CARRILLO PUERTO, VERACRUZ, 2001-2004.

Primeras acciones.

Cabe mencionar que, en una etapa precedente, se realizaron estudios, recorridos y apertura de proyectos de servicio social durante el período 2001-2002, en 23 comunidades de diferentes estados, con objeto de conjuntar los elementos requeridos para sondear la posibilidad de concretar un trabajo con las características que se requieren para llevar a cabo este modelo de trabajo. En esta fase se contactaron diversos proyectos de servicio social de verano, que hasta la fecha siguen contando con el apoyo de nuestros estudiantes. Sin embargo, solo algunos han trabajado de manera sistemática. En ocasiones, suspenden temporalmente el trabajo por diversos motivos, el más relevante ha sido la falta de organización comunitaria.

Por tanto, de los estudios diagnósticos fue seleccionado uno que parecía reunir las condiciones previas para desarrollar la metodología que, según nuestro punto de vista, se debe reunir en un proyecto de esta naturaleza.

Teniendo como base los anteriores elementos se procedió a seleccionar la Zona de Cuitláhuac y Carrillo Puerto, pertenecientes al Estado de Veracruz, donde se realizaron las siguientes actividades:

- Alumnas de ciencias religiosas de la UIA en servicio social, apoyadas en el trabajo comunitario de su congregación, elaboraron durante dos semestres un

diagnóstico de la zona, por medio del cual se fue clarificando la posibilidad de recibir apoyo de otros alumnos interesados en trabajos orientados a la promoción comunitaria.

- Solicitud formal de apoyo profesional de los alumnos.
- A partir de lo anterior, se realizaron cuatro visitas de reconocimiento y recorridos por la zona mencionada.
- Se realizaron entrevistas con las autoridades civiles y religiosas, así como con los promotores comunitarios y representantes de las diferentes comunidades, a fin de recibir sus demandas y explicar ampliamente el sistema y compromisos de trabajo que se contraen al vincularse con el servicio social de la UIA.
- Con base en las demandas planteadas, se solicitó a los departamentos de Ingeniería Civil e Ingeniería Química asesoría profesional para los alumnos, así como apoyo para el seguimiento de los proyectos en terreno.
- Se establecieron acuerdos para los diferentes apoyos destinados al desarrollo de los proyectos, así como aquellos que corresponden a la estancia de los alumnos.
- La Universidad absorbió la cobertura del seguro de gastos médicos para cubrir algún accidente que pudiera presentarse en algún momento, durante la estancia de dos meses de los prestadores del servicio social.
- Se aclaró, tanto en la comunidad como al interior de la UIA, que un proyecto que apunta al desarrollo de una región debe considerarse con una permanencia mínima de entre ocho y diez años, con un eventual seguimiento posterior.

Desarrollo del proceso.

Con base en todos los elementos descritos y la información diagnóstica, obtenida en Agosto de 2001, se inició el proceso de incorporación de alumnos, a partir del periodo de verano de 2002.

A la fecha, hemos participado durante tres veranos. Los alumnos se han incorporado a diversas demandas de los municipios de Cuitláhuac, Carrillo Puerto, Paso del Macho, Emiliano Zapata y Calcahualco, los dos últimos coordinados por la Fundación Kolping, que relaciona su trabajo con la Parroquia de Cuitláhuac.

Para las comunidades, la prioridad corresponde al proyecto carretero al que han dedicado mucho empeño, tanto el Presidente Municipal de Carrillo Puerto como el párroco de Cuitláhuac, encargados de gestionar la licitación del proyecto. Aún cuando se ha recibido el apoyo de autoridades como el Arzobispo de Jalapa y del Director General de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, el proyecto se ha detenido, a nivel de las autoridades de la Secretaría de Comunicaciones del Estado.

No obstante, los líderes comunitarios y promotores parroquiales unidos a los presidentes de Carrillo Puerto, Cuitláhuac y Paso del Macho, recientemente se han llevado a los aspirantes a la gubernatura, diversas peticiones relacionadas con este proyecto, destacando que cuentan con el apoyo de la UIA para el diseño ejecutivo del mismo, así como con la fuerza de trabajo de las comunidades que resulten beneficiadas. Un aspecto importante es el señalamiento que hacen en relación al progreso económico, que impulsaría la sustentabilidad en la región y por supuesto en el estado, ya que se relacionarían las comunidades de ambos lados del Río Atoyac, posibilitando así el intercambio, manejo y transformación de

sus recursos naturales que, por el momento, se desperdician por falta de un adecuado desplazamiento o, bien, se manejan de manera que afecta el entorno.

Descripción de Actividades Realizadas.

PERIODO	ACCIONES REALIZADAS	DEMANDAS y AVANCES
Agosto 2001	Estudio socioeconómico y cultural.	Diagnóstico de la zona.
Enero 2002	Se detectan las necesidades urgentes.	Acuerdos de trabajo.
Marzo 2002	Macro reunión con 100 integrantes de 22 comunidades, autoridades civiles y religiosas, promotoras parroquiales y personal de servicio social e ingeniería civil de la UIA	Petición de apoyo para el diseño del Proyecto Ejecutivo de carretera y un puente que comunique a las comunidades de los Municipios de Carrillo Puerto y Cuitláhuac. Se establecen acuerdos y tareas con base a las características de los participantes.
Mayo-Julio 2002	Se presenta oficialmente la solicitud de apoyo a varios proyectos: proyecto carretero y puente, medicina alternativa y estudio de Suelos, asumiendo la responsabilidad en la coordinación de los alumnos de la Parroquia de San Juan Bautista (Párroco y Misioneras).	<p>Puente: El presidente municipal de Carrillo Puerto realiza las gestiones necesarias ante las autoridades de la UIA que le ofrece, por parte del Depto. de Ingeniería civil, todo el apoyo profesional y asesoría de los alumnos.</p> <p>No obtiene respuesta del Gobierno de Veracruz a la petición de apoyo al proyecto.</p> <p>Alumnos de Ingeniería Civil inician estudios previos de gabinete, dirigidos por maestros del departamento.</p> <p>Medicina: No se inscriben alumnos.</p> <p>Suelos: Se realizó el estudio de suelos con asesoría de la Universidad Autónoma de Chapingo. Se entregó el reporte a los coordinadores.</p> <p>Otros: Una alumna voluntaria da un curso de Conservación de Alimentos.</p>
Mayo- Julio 2002	<p>Por recomendación del Párroco de Cuitláhuac nos vinculamos con la Fundación Kolping que, con apoyo de Alemania, viene trabajando en proyectos enfocados a la sustentabilidad de las comunidades.</p> <p>Solicitan oficialmente apoyo de alumnos de relaciones internacionales que realicen una investigación sobre los productos que pueden ingresar al país por medio de donaciones.</p> <p>Se solicita también apoyo de alumnos para la cooperativa de Textiles.</p>	<p>Se realizó una reunión para discutir sobre el tema que en opinión de las alumnas es un poco complejo.</p> <p>Se entregó a la Fundación un manual de procedimientos para recibir donaciones provenientes del Extranjero.</p> <p>Se realiza un primer diagnóstico de la situación de la cooperativa. Se detecta una situación de crisis que demanda una reorganización.</p>

Continúa en siguiente página...

PERIODO	ACCIONES REALIZADAS	DEMANDAS y AVANCES
Mayo-Julio 2003	Renovación de Proyectos ante la UIA: Zona Cuitláhuac, Carrillo Puerto y Paso del Macho <ul style="list-style-type: none"> - Puente - Conservación de alimentos - Análisis de calidad del agua - Análisis de suelos - Catalogación de plantas medicinales - Hidroponía 	<p>Puente: Alumnos de Ingeniería civil continúan trabajo de gabinete.</p> <p>La UIA consigue el apoyo de expertos en mecánica de suelos, topografía y estructuras para el buen logro en el diseño carretero y puente.</p> <p>Se realiza una reunión de trabajo en la UIA.</p> <p>Participan: el presidente municipal de Carrillo Puerto, el párroco y las misioneras de la Parroquia de Cuitláhuac, representantes de las comunidades, coordinador y académicos de Ing. Civil, Ing. Química y Servicio Social, con objeto de discutir ampliamente los problemas enfrentados. El Departamento de Ing. Civil explica el nivel de complejidad del proyecto. Se toman nuevos acuerdos para continuar.</p> <p>Medicina: Se realiza un catálogo con 60 plantas estudiadas especialmente en la comunidad de Mata Gallina y sus alrededores, con fotos, descripción técnica y aplicación terapéutica. Se entregó un Manual a los grupos de medicina alternativa.</p> <p>Se capacitan a las comunidades en formas de cultivo alternativo de El Zapotal, Ameyales y Mata Domingo y en Conservación de Alimentos Locales. Se entrega: Manual de Hidroponía y Manual de Técnicas de Conservación de Alimentos.</p> <p>Asimismo, se entregó el Reporte del Análisis de Agua que proviene de los ingenios de Potrero y Central El Progreso conocido por la gente como Mata del Gallo, parte del Río Atoyac. Durante el desarrollo de las investigaciones se contó con la asesoría experta de los maestros de Ing. Civil e Ing. Química.</p> <p>Entrevista con el presidente del municipio Paso del Macho.</p> <p>Recorrido por la zona.</p> <p>A petición de los comuneros y el párroco de Cuitláhuac se nos invitó a una reunión con don Sergio Obeso Arzobispo de Jalapa e Ing. Agustín Basilio Dir. Gral. del Centro SCT, de Veracruz, quienes ofrecieron su apoyo a los interesados.</p> <p>El Depto. de Ing. Civil asesoró técnicamente la redacción de una petición para la revisión del caso del proyecto carretero que beneficiará a las comunidades de los municipios de Cuitláhuac, Carrillo Puerto y Paso del Macho, Estado de Veracruz.</p>

Continúa en siguiente página...

PERIODO	ACCIONES REALIZADAS	DEMANDAS y AVANCES
Marzo 2004	<p>Renovación de proyectos ante la UIA a fin de seguir adelante con el proceso.</p> <p>Puente: se continuará con la solicitud de apoyos a todas las instancias pertinentes.</p> <p>Medicina: capacitación para ajuste de microdosis. Asesoría para perfeccionar la elaboración de jabones naturales.</p> <p>Factibilidad y recomendaciones para la extracción de aceite esencial de limón.</p> <p>Estudio de factibilidad para la reproducción de carpas.</p> <p>Estudio y catalogación de edificios en la zona de Cuitláhuac y en Paso del Macho.</p>	<p>El Depto. de Ing. Civil ha continuado apoyándonos durante las cuatro visitas de seguimiento realizadas a lo largo de este período sabático.</p> <p>Las autoridades civiles y religiosas actuales, así como los coordinadores y líderes comunitarios siguen luchando con la esperanza de que al cambio de gobierno logren alcanzar los beneficios que esperan. Reiteradamente, han manifestado, a todas las más altas autoridades, su deseo de colaborar con su mano de obra, destacando que cuentan para el diseño ejecutivo del proyecto carretero con el apoyo de la UIA, así como para la mayoría de los proyectos que han ido implementando.</p> <p>No contamos con alumnos para el proyecto de extracción de aceite esencial. Pero el Depto. de Ing. Química ofreció su apoyo para buscar la forma de responder a esta demanda.</p> <p>Se inscribió una alumna de I.Q. que está capacitando a los grupos de medicina tradicional de varias comunidades para estandarizar microdosis.</p> <p>Cuatro alumnas de Historia del Arte se distribuyeron en las dos zonas mencionadas para el estudio de monumentos (paso previo a un posible desarrollo de ecoturismo).</p> <p>El proyecto Kolping: Creaciones Textiles, ubicada en la comunidad de Rinconada, municipio de E. Zapata, Veracruz, cuenta con el apoyo de una alumna de administración de Empresas para la elaboración de un catálogo textil que incluya toda la información: ubicación calidad, costo, etc., un manual de organización con base a las necesidades actuales de la microempresa y estudio de mercado.</p> <p>Contaremos con los reportes al terminar el periodo. Después de evaluar los avances se discutirán la forma de continuar.</p>